

III. INTERNATIONAL FIRAT SCIENTIFIC RESEARCH CONGRESS

CONFERENCE BOOK



EDITOR ASSOC. PROF. DOGAN CILOGLU

**III. INTERNATIONAL FIRAT SCIENTIFIC RESEARCH
CONGRESS**

**NOVEMBER 02-03, 2024
ELAZIG, TURKIYE**

EDITOR ASSOC. PROF. DOGAN CILOGLU

COPYRIGHT©2024

**BY ASES CONGRESS ORGANIZATION PUBLISHING COMPANY LIMITED ALL
RIGHTS RESERVED. NO PART OF THIS PUBLICATION MAY BE REPRODUCED,
DISTRIBUTED OR TRANSMITTED IN ANY FORM OR BY ANY MEANS,
INCLUDING PHOTOCOPYING, RECORDING OR OTHER ELECTRONIC OR
MECHANICAL METHODS, WITHOUT THE PRIOR WRITTEN PERMISSION OF
THE PUBLISHER, EXCEPT IN THE CASE OF BRIEF QUOTATIONS EMBODIED IN
CRITICAL REVIEWS AND CERTAIN OTHER NONCOMMERCIAL USES PERM
ITTED BY**

COPYRIGHT LAW.

**ASES CONGRESS ORGANIZATION PUBLISHING® IT IS
RESPONSIBILITY OF THE AUTHOR TO ABIDE BY THE PUBLISHING ETHICS
RULES.**

ASES PUBLICATIONS-2024©

ISBN: 978-625-95311-2-0

CONFERENCE ID

CONFERENCE TITLE

**III. INTERNATIONAL FIRAT SCIENTIFIC
RESEARCH CONGRESS**

DATE AND PLACE

NOVEMBER 02-03, 2024

ELAZIG, TURKIYE

ORGANIZATION

ASES

(ACADEMY OF SCIENTIFIC AND EDUCATIONAL STUDIES)

LANGUAGES

TURKISH, ENGLISH, RUSSIAN

ORGANIZING COMMITTEE MEMBERS

CHAIRMAN OF THE ORGANIZING BOARD

Prof. Dr. MIKAIL MAHARRAMOV

LANKARAN STATE UNIVERSITY (AZERBAIJAN)

ORGANIZING BOARD

Prof. Dr. MUSTAFA TALAS

NIGDE OMER HALISDEMIR UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. DOGAN CILOGLU

ATATURK UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. FERHAT BAHCECI

FIRAT UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. HUSEYIN BOZ

ATATURK UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. KORAY CELENK

ATATURK UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. LOKMAN ZOR

NIGDE OMER HALISDEMIR UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. MEHMET GUNGOR

MERSIN UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. SADRETTIN YUKSEL

ATATURK UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. SONGUL KARABATAK

FIRAT UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. VILDAN DONMUS KAYA

FIRAT UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. ZUHAL AKMESE

DICLE UNIVERSITY (TURKIYE)

Assist. Prof. AYNURE ELIYEVA

AZERBAIJAN DEVLET PEDAGOJI UNIVERSITY (AZERBAIJAN)

Assist. Prof. MEHMET MIMAN

HARRAN UNIVERSITY (TURKIYE)

DR. MARIUS LOLEA

UNIVERSITY OF ORADEA (ROMANIA)

DR. K.R. PADMA

SRIPADMAVATIMAHILAVISVAVIDYALAYAM (WOMEN'S) UNIVERSITY (INDIA)

DR. ROZINA KHATTAK

SHAHEED BENAZIR BHUTTO WOMEN UNIVERSITY (PAKISTAN)

Prof. Dr. HASSAN ZARIOUH

MOHAMMED FIRST UNIVERSIYT (MOROCCO)

COORDINATOR

AYSEL UNAL

SCIENCE BOARD

Prof. Dr. AHMET YATKIN

INONU UNIVERSITY (TURKIYE)

Prof. Dr. ALI OSMAN ALAKUS

DICLE UNIVERSITY (TURKIYE)

Prof. Dr. ARZU KARACA

MUNZUR UNIVERSITY (TURKIYE)

Prof. Dr. ELMAN GULIYEV

AZERBAIJAN DEVLET PEDAGOJI UNIVERSITESI (AZERBAIJAN)

Prof. Dr. BASAK HANEDAN

ATATURK UNIVERSITY (TURKIYE)

Prof. Dr. BILAL DUMAN

MUGLA SITKI KOCMAN UNIVERSITY (TURKIYE)

Prof. Dr. BIRSA MIHAIL LUCIAN

ALEXANDRU IOAN CUZA UNIVERSITY OF IASI (ROMANIA)

Prof. Dr. BIRSEN CEKEN

ANKARA HACI BAYRAM VELI UNIVERSITY (TURKIYE)

Prof. Dr. DERVISH ALIMI

UNIVERSITY OF TETOVA (MACEDONIA)

Prof. Dr. ENGIN SAHNA

FIRAT UNIVERSITY (TURKIYE)

Prof. Dr. HABA HAMADA

UNIVERSITÉ BATNA 1. (ALGERIA)

Prof. Dr. KASIM KARAMAN

ERCIYES UNIVERSITY (TURKIYE)

Prof. Dr. LEVENT GOKDEMIR

INONU UNIVERSITY (TURKIYE)

Prof. Dr. METIN BAYRAKTAR

FIRAT UNIVERSITY (TURKIYE)

Prof. Dr. M. HANIFI ASLAN

HASAN KALYONCU UNIVERSITY (TURKIYE)

Prof. Dr. MOHANNAD TARRAD

AL ALBAYT UNIVERSITY (JORDAN)

Prof. Dr. MUHAMMAD SAFDAR BHATTI

THE ISLAMIA UNIVERSITY OF BAHAWALPUR (PAKISTAN)

Prof. Dr. MUKADDES ORS

AKDENIZ UNIVERSITY (TURKIYE)

Prof. Dr. SABRI KARADOĞAN

DICLE UNIVERSITY (TURKIYE)

Prof. Dr. SADETTİN ÖZCELİK

DICLE UNIVERSITY (TURKIYE)

Prof. Dr. SADETTİN SARI

SULEYMAN DEMİREL UNIVERSITY (TURKIYE)

PROF. DR. SELAHATTİN AVSAROĞLU

NECMETTİN ERBAKAN UNIVERSITY (TURKIYE)

Prof. Dr. SİBEL KAHRAMAN

İNÖNÜ UNIVERSITY (TURKIYE)

Prof. Dr. SENGÜL KOCAMAN

DICLE UNIVERSITY (TURKIYE)

Prof. Dr. YENER ÖZEN

ERZİNCAN BİNALI YILDIRIM UNIVERSITY (TURKIYE)

Adjunct Prof. DUDY EFFENDY

UNIVERSITAS WIDYA DHARMA PONTIANAK (INDONESIA)

Assoc. Prof. AYLİN ALAN

AKDENİZ UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. BAHADIR KOKSALAN

İNÖNÜ UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. BAMBANG HADI SANTOSO

SEKOLAH TINGGI ILMU EKONOMI INDONESIA SURABAYA (INDONESIA)

Assoc. Prof. DERYA ATLAY İSİK

MUGLA SITKI KOCMAN UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. EBRU ONEM

SULEYMAN DEMIREL UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. EHSAN RASOULINEZHAD

UNIVERSITY OF TEHRAN (IRAN)

Assoc. Prof. ELIF CELEBI KARAKOK

AKDENIZ UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. ELIF ERTEM AKBAS

VAN YUZUNCU YIL UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. EMINE GUZEL

AKDENIZ UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. EMINE YILMAZ BOLAT

MERSIN UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. FILIZ YANGILAR

ERZINCAN BINALI YILDIRIM UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. GORKEMLI KAZAR

MUNZUR UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. HALIM FERIT BAYATA

ERZINCAN BINALI YILDIRIM UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. HASAN AYDEMIR

INONU UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. IBRAHIM GORUCU

INONU UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. KEZBAN SONMEZ

AKDENİZ UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. MERVE ERSAN

ANKARA HACI BAYRAM VELI UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. OZGUR ALTINDAG

DICLE UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. OZGUR EKEN

INONU UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. SERPIL YUKSEL

NECMETTIN ERBAKAN UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. TUBA YAGCI

BILECIK SEYH EDEBALI UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. YILMAZ YURTSEVEN

AKDENIZ UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. YUNUS EMRE TANSU

GAZIANTEP UNIVERSITY (TURKIYE)

Assoc. Prof. ZELIHA TEKIN

MUS ALPARSLAN UNIVERSITY (TURKIYE)

Assist Prof. BARIS AYDIN

DICLE UNIVERSITY (TURKIYE)

Assist Prof. CETIN TAN

FIRAT UNIVERSITY (TURKIYE)

Assist Prof. DOSS PARIMALA

UNIVERSITY OF DELHI (INDIA)

Assist. Prof. FAHRUNNISA KAZANAN

DICLE UNIVERSITY (TURKIYE)

Assist. Prof. FULYA HARP CELIK

HASAN KALYONCU UNIVERSITY (TURKIYE)

Assist. Prof. IVAN TASLIM

UNIVERSITAS MUHAMMADIYAH GORONTALO (INDONESIA)

Assist. Prof. Mehmet BOZKOYUN

HARRAN UNIVERSITY (TURKIYE)

Assist. Prof. MEHTAP KARACIL

BAYBURT UNIVERSITY (TURKIYE)

Assist. Prof. MUSLIM ALANOGLU

FIRAT UNIVERSITY (TURKIYE)

Assist. Prof. SABIHA GOKCEN ZEYBEK

YAKIN DOGU UNIVERSITESI (CYPRUS)

Assist. Prof. SUKRU AYDIN

INONU UNIVERSITY (TURKIYE)

Assist. Prof. ZULEYHA YILDIRIM YAKAR

KAHRAMANMARAS SUTCU IMAM UNIVERSITY (TURKIYE)

Dr. DILEK ARSLAN ATESSAHIN

FIRAT UNIVERSITY (TURKIYE)

Dr. MOHAMED MANKOUR

UNIVERSITY OF RELIZANE (ALGERIA)

Dr. ULKER BAXSIYEVA

AZERBAIJAN DEVLET PEDAGOJI UNIVERSITESI (AZERBAIJAN)

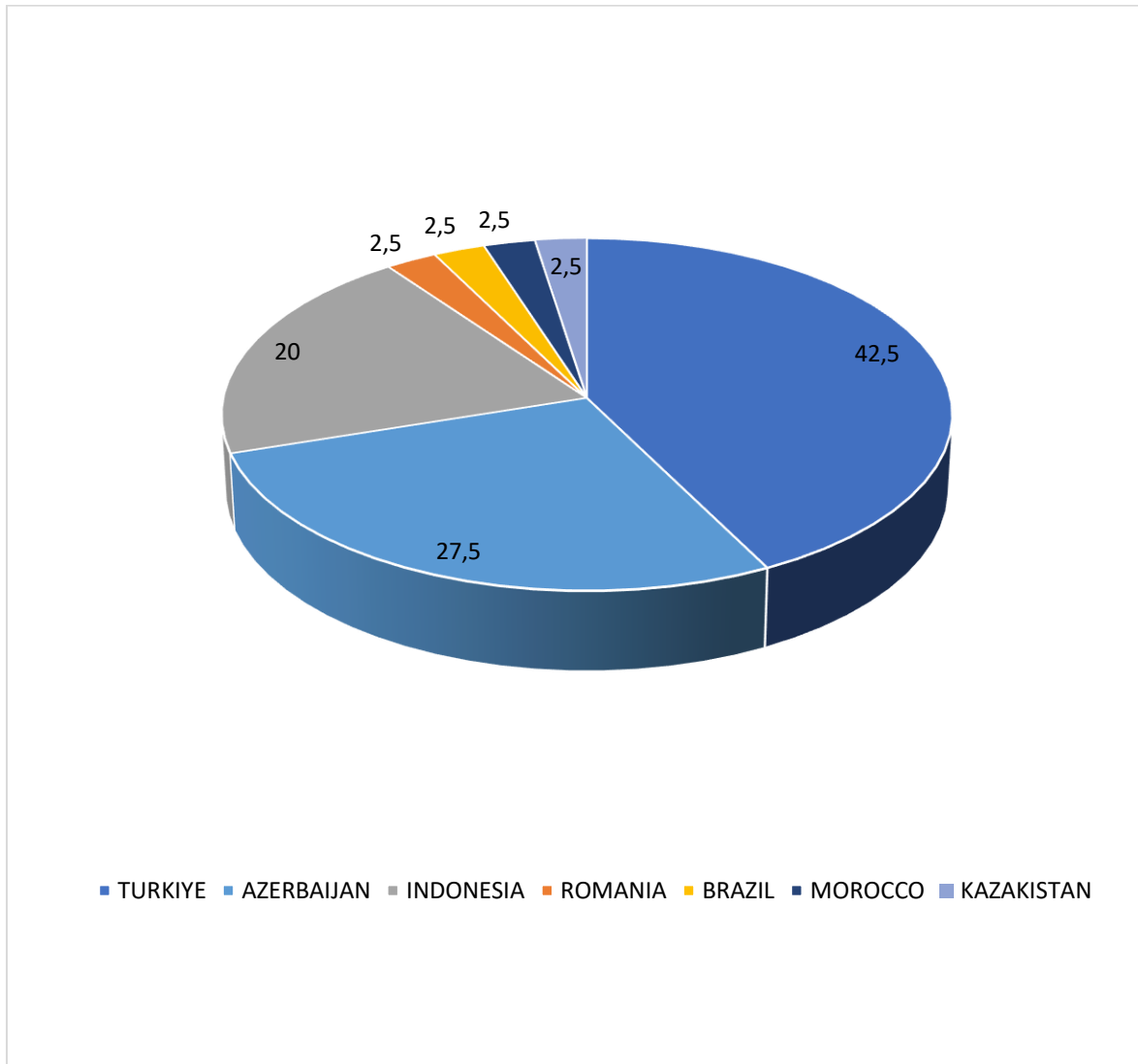
III. International Fırat Scientific Research Congress
November 02-03, 2024, Elazığ, Türkiye
CONFERENCE STATISTICS

CONFERENCE STATISTICS

Distribution of the papers presented orally at the conference by countries

Country	Number of Papers	Percentage (%)
TURKIYE	17	42,5 %
AZERBAIJAN	11	27,5 %
INDONESIA	8	20 %
ROMANIA	1	2,5 %
BRAZIL	1	2,5 %
MOROCCO	1	2,5 %
KAZAKISTAN	1	2,5 %
TOTAL	40	100

III. International Fırat Scientific Research Congress
November 02-03, 2024, Elazığ, Türkiye
CONFERENCE STATISTICS



**III. INTERNATIONAL FIRAT
SCIENTIFIC RESEARCH
CONGRESS**

**NOVEMBER 02-03, 2024,
ELAZIG, TURKIYE**

CONFERENCE PROGRAM

III. INTERNATIONAL FIRAT SCIENTIFIC RESEARCH CONGRESS
NOVEMBER 02-03, 2024, ELAZIG, TURKIYE
CONFERENCE PROGRAM

03.11.2024
SUNDAY / 10:00-12:30 TURKIYE TIME
SESSION: 1 HALL: 1 / HEAD OF SESSION
Assist. Prof. Mehtap KARACİL

AUTHORS	UNIVERSITY/INSTITUTION	TOPIC TITLE
Assist. Prof. Mehtap KARACİL	Bayburt Üniversitesi	METAPHORICAL PERCEPTIONS OF UNIVERSITY STUDENTS TOWARDS THE CONCEPT OF "PROFESSION"
Ezgi BOZKURT Süleyman POLAT Assoc. Prof. Songül KARABATAK	MEB Fırat Üniversitesi	CONTINUING EDUCATIONAL PROBLEMS AFTER THE 2023 KAHRAMANMARAS EARTHQUAKE AND SOLUTION PROPOSALS
Assist. Prof. Mehtap KARACİL	Bayburt Üniversitesi	INVESTIGATION OF UNIVERSITY STUDENTS' OPINIONS ON ACTIVE LEARNING
Süleyman POLAT Ezgi BOZKURT Assoc. Prof. Songül KARABATAK	Fırat Üniversitesi MEB	INVESTIGATION OF TEACHERS' OPINIONS ON THE TEACHING PROFESSION LAW
Assoc. Prof. Melike CÖMERT Arzu AKMEŞE	İnönü Üniversitesi Malatya Şehit Şahin Altmış İlkokulu	SOCIAL AND CULTURAL DEVELOPMENT OF LEADERSHIP IN THE CONTEXT OF THE TEACHING PROFESSION
Assoc. Prof. Ayşenur KULOĞLU Mehmet Akif YILDIZ	Fırat Üniversitesi MEB	DETERMINING TEACHERS' SELF- ASSESSMENT LEVELS OF TECHNOLOGICAL COMPETENCY IN 21ST CENTURY LEARNING
Assoc. Prof. Seda GÜNDÜZALP Assoc. Prof. Zübeyde YARAŞ	Munzur Üniversitesi Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi	THE ROLE OF SCHOOL LEADERSHIP IN TEACHERS' PARTICIPATION IN PROFESSIONAL DEVELOPMENT ACTIVITIES
Assoc. Prof. Melike CÖMERT Kıymet Pınar YETKİNEL	İnönü Üniversitesi Malatya Yeşilyaka Ortaokulu	CULTURAL LEADERSHIP AND TEACHING CONTEXT
Assoc. Prof. Zübeyde YARAŞ Assoc. Prof. Seda GÜNDÜZALP	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Munzur Üniversitesi	DIGITAL MATURITY IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS: AN ASSESSMENT TOWARD FUTURE LEARNING ECOSYSTEMS

03.11.2024
SUNDAY / 10:00-12:30 TURKIYE TIME
SESSION: 1 HALL: 2 / HEAD OF SESSION
Assoc. Prof. Müslim ALANOĞLU

AUTHORS	UNIVERSITY/INSTITUTION	TOPIC TITLE
Assist. Prof. Alper USLUKAYA	Çankırı Karatekin Üniversitesi	OKUL MÜDÜRLERİNİN GÜÇLENDİRİCİ LİDERLİK DAVRANIŞLARININ GELİŞTİRİLMESİ: BİR OLGUBİLİM ÇALIŞMASI
Prof. Dr. Zülfü DEMİRTAŞ Assoc. Prof. Müslim ALANOĞLU Cihat TURAN	Fırat Üniversitesi MEB	EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' ROLE CONFLICTS AND THEIR WORK ENGAGEMENT
Assist. Prof. Alper USLUKAYA	Çankırı Karatekin Üniversitesi	ETİK LİDERLİK İLE ÖĞRETMENLERİN SESSİZ İSTİFA DAVRANIŞI ARASINDAKİ İLİŞKİ
Lect. İlhami AY	Hakkari Üniversitesi	TRENDS OF SCIENTIFIC PUBLICATIONS IN SUSTAINABLE URBAN PLANNING: A BIBLIOMETRIC ANALYSIS
Assoc. Prof. Müslim ALANOĞLU Cihat TURAN Prof. Dr. Zülfü DEMİRTAŞ	Fırat Üniversitesi MEB	HISTORICAL DEVELOPMENT OF TURKEY'S TEACHER TRAINING SYSTEM FROM THE OTTOMAN PERIOD TO THE PRESENT DAY
Lect. İlhami AY	Hakkari Üniversitesi	A BIBLIOMETRIC ANALYSIS ON SMART HOME SYSTEMS: A WEB OF SCIENCE BASED STUDY
Res. Assist. Ceren ÜNLÜKAL Prof. Dr. Mustafa YÜCEL	Munzur Üniversitesi İnönü Üniversitesi	MULTI-CRITERIA DECISION MAKING IN RISK ASSESSMENT: INTUITIONISTIC FUZZY AHP&TOPSIS AND FMEA APPLICATION
Prof. Dr. Mustafa YÜCEL Res. Assist. Ceren ÜNLÜKAL	İnönü Üniversitesi Munzur Üniversitesi	NEW MARKETING STRATEGIES SUGGESTION IN TERMS OF PRODUCT AND MARKETING INNOVATION: ARAPGIR MUNICIPALITY PURPLE BASIL

III. INTERNATIONAL FIRAT SCIENTIFIC RESEARCH CONGRESS
NOVEMBER 02-03, 2024, ELAZIG, TURKIYE
CONFERENCE PROGRAM

03.11.2024

SUNDAY / 10:00-12:30 TURKIYE TIME

SESSION: 1 HALL: 3/MODERATOR

Prof. Dr. ELMAN QULIYEV

AUTHORS	UNIVERSITY/INSTITUTION	TOPIC TITLE
NISHANBAYEVA S.Z. ZHIENBAYEVA N.B.	Kazakh National Pedagogical University named after Abai	TECHNOLOGICAL ARCHITECTURE OF SUPPORT FOR THE PROFESSIONAL ORIENTATION OF A FUTURE TEACHER
AYNUR BADALOVA	Azərbaycan Devlet Pedagoji Universiteti	EXPRESSION OF SPEECH FORMS IN COMMUNICATION
Assoc. Prof. KONUL HƏSƏNOVA	Azərbaycan Devlet Pedagoji Universiteti	BƏDİİ NƏSR MƏTNLƏRİNDƏ ABREVIATURLARIN YARATDIĞI QƏNAƏTİN LİNGVİSTİK ƏHƏMİYYƏTİ
AYNUR BADALOVA	Azərbaycan Devlet Pedagoji Universiteti	IMPORTANCE OF SPEECH ETIQUETTE IN COMMUNICATION
Prof. Dr. ELMAN QULIYEV	Azərbaycan Devlet Pedagoji Universiteti	THE LIFE OF CHENGİZ AYTMA TOV AND THE STORY OF 'JAMILA'
Dr. ULKER BAHSIYEVA	Azərbaycan Devlet Pedagoji Universiteti	ANALYSIS OF MIRZA İBRAHİM O V'S ARTICLE 'TUKANMAZ KHAZINA'
Prof. Dr. ELMAN QULIYEV	Azərbaycan Devlet Pedagoji Universiteti	CREATIVE DIRECTIONS OF İRAQ- TURKMAN LITERATURE
Dr. ULKER BAHSIYEVA	Azərbaycan Devlet Pedagoji Universiteti	ANALYSIS OF M.İBRAHİM O V'S "REALISM IN ASHİG CREATIVITY IN THE HISTORY OF AZERBAIJAN CHILDREN'S LITERATURE THE ROLE OF THE 40'S
Assoc. Prof. SOHRƏT NUSRƏT QIZI MƏMMƏDOVA	Azərbaycan Devlet Pedagoji Universiteti	THE ARRIVAL OF FAIRY-TALE CHARACTERS IN CHILDREN'S STORIES AT THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY
Assoc. Prof. AYGUN AHMADOVA	Azərbaycan Devlet Pedagoji Universiteti	IN THE STAGE OF DEVELOPMENT OF AZERBAIJAN CHILDREN'S PROSE LITERATURE OF THE 1930s
Assoc. Prof. ZEYNALOVA AFAQ MƏMMƏD Q.	Azərbaycan Texniki Universiteti	FUZULİ LYRIC IS THE FIRST STAGE OF NATIONAL LANGUAGE CONCEPT

III. INTERNATIONAL FIRAT SCIENTIFIC RESEARCH CONGRESS
NOVEMBER 02-03, 2024, ELAZIG, TURKIYE
CONFERENCE PROGRAM

03.11.2024

SUNDAY / 10:00-12:30 TURKIYE TIME
SESSION: 1 HALL: 4 / HEAD OF SESSION
Prof. Dr. HASSAN ZARIOUH

AUTHORS	UNIVERSITY/INSTITUTION	TOPIC TITLE
Irina-Ana DROBOT	Technical University of Civil Engineering Bucharest	ANALYZING A POEM ABOUT CLOTHES BY MATSUO BASHO
LEON WONG MARIO JUVIAN KHOWIRA ROBERT VERENT PATRICIA VINSSENSIUS BONDAN DUDY EFENDI	Widya Dharma Pontianak University	THE INFLUENCE OF SHOPEE PROMOTIONS ON THE PURCHASE INTEREST OF STUDENTS AT THE FACULTY OF ECONOMICS AND BUSINESS, WIDYA DHARMA UNIVERSITY, PONTIANAK
Dr. HC. VICENTE PIRONTI	Open University Humaniza	THE MATHEMATICS OF THE CHESS GAME AS AN ARCHETYPE OF HUMAN TRANSFORMATION!
Prof. Dr. HASSAN ZARIOUH MUSTAPHA SARIH	Moulay Ismail University	THE BAND GENERATED BY HOMOMORPHISMS ON BANACH LATTICES
DESI DONATA JOANNALIN AMABEL MARSHEILA VERREN MARQUEZ YUSEFI RESA DUDY EFENDY	Universitas Widya Dharma Pontianak	THE INFLUENCE OF SOCIAL MEDIA MARKETING ON THE PURCHASE INTEREST OF ANDROID SMARTPHONES AMONG STUDENTS OF WIDYA DHARMA UNIVERSITY PONTIANAK
ELRYANTI HILLARY GRACE IMEL ANATHA JOELY JEKKY VENNY ANGELIA DUDY EFENDY	Universitas Widya Dharma Pontianak	THE EFFECT OF PROVIDING FREE SHIPPING VOUCHERS ON THE TIKTOK SHOP APPLICATION ON PURCHASE DECISIONS AMONG STUDENTS OF WIDYA DHARMA UNIVERSITY PONTIANAK
BRYAN MEKE WELL CHARLES STEPPEND FEREN CLAUDIA SEPTIANTO VALEN DUDY EFENDY	Universitas Widya Dharma Pontianak	WIDYA DHARMA UNIVERSITY STUDENTS PERCEPTIONS AGAINST THE EFICIENCY OF COMPUTER-BASED ACCOUNTING SYSTEM TEACHING METHOD
ALVIN NICHOLAS CORNELIS BELAWING HENDRY MARCEL WEASLEY ROOSEN YOUNGKY	Universitas Widya Dharma Pontianak	THE ROLE of ARTIFICIAL INTELLIGENCE (AI) in AUTOMATING ACCOUNTING PROCESSES
ANGELIE KINZANA DUDY EFFENDY FELICE CLARA LIDYA MARCHELY NG SAPNAJAHWANI STEFANY	Universitas Widya Dharma Pontianak	THE IMPACT OF USING ACCURATE ON INCREASING THE PRODUCTIVITY AND SKILLS OF ACCOUNTING STUDY PROGRAM STUDENTS WHO ARE WORKING
FRANSISKA HESTI KATARINA KRISTIANI RUHIL STFANI	Universitas Widya Dharma Pontianak	THE EFFECT OF LIQUIDITY LEVERAGE AND FIRM SIZE ON FIRM VALUE
AGUSTINA AMELIA CHRISTIE DELLA NATASYA GRACIELLA ANGELYA VANIA DEA AMANDA DUDY EFFENDY	Universitas Widya Dharma Pontianak	ACCOUNTING STUDENT'S PERCEPTIONS OF USING CHATGPT TO PREPARE FINANCIAL STATEMENTS

CONTENTS

AUTHOR(s)	TITLE	PAGE NO
Mehtap KARACİL	METAPHORICAL PERCEPTIONS OF UNIVERSITY STUDENTS TOWARDS THE CONCEPT OF “PROFESSION”	1
Mehtap KARACİL	INVESTIGATION OF UNIVERSITY STUDENTS' OPINIONS ON ACTIVE LEARNING	2
Ezgi BOZKURT Süleyman POLAT Songül KARABATAK	CONTINUING EDUCATIONAL PROBLEMS AFTER THE KAHRAMANMARAS EARTHQUAKE AND SOLUTION PROPOSALS	4
Süleyman POLAT Ezgi BOZKURT Songül KARABATAK	INVESTIGATION OF TEACHERS' OPINIONS ON THE TEACHING PROFESSION LAW	15
Melike CÖMERT Arzu AKMEŞE	SOCIAL AND CULTURAL DEVELOPMENT OF LEADERSHIP IN THE CONTEXT OF THE TEACHING PROFESSION	27
Ayşenur KULOĞLU Mehmet Akif YILDIZ	DETERMINING TEACHERS' SELF-ASSESSMENT LEVELS OF TECHNOLOGICAL COMPETENCY IN 21ST CENTURY LEARNING	33
Seda GÜNDÜZALP Zübeyde YARAŞ	THE ROLE OF SCHOOL LEADERSHIP IN TEACHERS' PARTICIPATION IN PROFESSIONAL DEVELOPMENT ACTIVITIES	35
Melike CÖMERT Kıymet Pınar YETKİNEL	CULTURAL LEADERSHIP IN THE CONTEXT OF THE TEACHING PROFESSION	45
Zübeyde YARAŞ Seda GÜNDÜZALP	DIGITAL MATURITY IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS: AN ASSESSMENT TOWARD FUTURE LEARNING ECOSYSTEMS	54
Alper USLUKAYA	DEVELOPING EMPOWERING LEADERSHIP BEHAVIORS OF SCHOOL PRINCIPALS: A PHENOMENOLOGICAL STUDY	67
Zülfü DEMİRTAŞ Müslim ALANOĞLU Cihat TURAN	EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' ROLE CONFLICTS AND THEIR WORK ENGAGEMENT	74
Alper USLUKAYA	THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL PRINCIPALS' ETHICAL LEADERSHIP BEHAVIORS AND TEACHERS' SILENT RESIGNATION BEHAVIOR	84
İlhami AY	TRENDS OF SCIENTIFIC PUBLICATIONS IN SUSTAINABLE URBAN PLANNING: A BIBLIOMETRIC ANALYSIS	91
Müslim ALANOĞLU Cihat TURAN Zülfü DEMİRTAŞ	THE HISTORICAL DEVELOPMENT OF THE TURKISH TEACHER TRAINING SYSTEM FROM THE OTTOMAN PERIOD TO TODAY	100

İlhami AY	A BIBLIOMETRIC ANALYSIS ON SMART HOME SYSTEMS: A WEB OF SCIENCE BASED STUDY	114
Ceren ÜNLÜKAL Mustafa YÜCEL	MULTI-CRITERIA DECISION MAKING IN RISK ASSESSMENT: INTUITIONISTIC FUZZY AHP&TOPSIS AND FMEA APPLICATION	122
Mustafa YÜCEL Ceren ÜNLÜKAL	NEW MARKETING STRATEGIES SUGGESTION IN TERMS OF PRODUCT AND MARKETING INNOVATION: ARAPGIR MUNICIPALITY PURPLE BASIL	137
NISHANBAYEVA S.Z. ZHIENBAYEVA N.B.	TECHNOLOGICAL ARCHITECTURE OF SUPPORT FOR THE PROFESSIONAL ORIENTATION OF A FUTURE TEACHER	153
AYNUR BADALOVA	IMPORTANCE OF SPEECH ETIQUETTE IN COMMUNICATION	159
KONUL HƏSƏNOVA	BƏDİİ NƏSR MƏTNLƏRİNDƏ ABREVIATURLARIN YARATDIĞI QƏNAƏTİN LİNQVİSTİK ƏHƏMİYYƏTİ	162
AYNUR BADALOVA	EXPRESSION OF SPEECH FORMS IN COMMUNICATION	163
ELMAN QULIYEV	THE LIFE OF CHENGİZ AYTMATOV AND THE STORY OF "JAMILA"	166
ULKER BAHSIYEVA	ANALYSIS OF MIRZA İBRAHİMOV'S ARTICLE "TUKANMAZ KHAZİNA"	171
ELMAN QULIYEV	CREATIVE DIRECTIONS OF IRAQ-TURKMAN LITERATURE	175
ULKER BAHSIYEVA	ANALYSIS OF M.İBRAHİMOV'S "REALISM IN ASHIG CREATIVITY	178
AYGUN AHMADOVA	IN THE HISTORY OF AZERBAIJAN CHILDREN'S LITERATURE THE ROLE OF THE 40'S	189
SOHRƏT NUSRƏT QIZI MƏMMƏDOVA	XX ƏSRİN ƏVVƏLLƏRİNDƏ NAĞİL OBRAZLARININ UŞAQ HEKAYƏLƏRİNƏ GƏLİŞİ	193
AYGUN AHMADOVA	IN THE STAGE OF DEVELOPMENT OF AZERBAIJAN CHILDREN'S PROSE LITERATURE OF THE 1930s	195
ZEYNALOVA AFAQ MƏMMƏD Q.	FUZULİ LYRIC IS THE FIRST STAGE OF NATIONAL LANGUAGE CONCEPT	201
İrina-Ana DROBOT	ANALYZING A POEM ABOUT CLOTHES BY MATSUO BASHO	204
LEON WONG MARIO JUVIAN KHOWIRA ROBERT VERENT PATRICIA VINSENSIUS BONDAN DUDY EFENDI	THE INFLUENCE OF SHOPEE PROMOTIONS ON THE PURCHASE INTEREST OF STUDENTS AT THE FACULTY OF ECONOMICS AND BUSINESS	211
HC. VICENTE PIRONTI	THE MATHEMATICS OF THE CHESS GAME AS AN ARCHETYPE OF HUMAN TRANSFORMATION	212

<p align="center">HASSAN ZARIOUH MUSTAPHA SARIH</p>	<p align="center">THE BAND GENERATED BY HOMOMORPHISMS ON BANACH LATTICES.</p>	<p>213</p>
<p align="center">DESI DONATA JOANNALIN AMABEL MARSHEILA VERREN MARQUEZ YUSEFI RESA DUDY EFENDY</p>	<p align="center">THE INFLUENCE OF SOCIAL MEDIA MARKETING ON THE PURCHASE INTEREST OF ANDROID SMARTPHONES AMONG STUDENTS OF WIDYA DHARMA UNIVERSITY PONTIANAK</p>	<p>224</p>
<p align="center">ELRYANTI HILLARY GRACE IMEL ANATHA JOELY JEKKY VENNY ANGELIA DUDY EFENDY</p>	<p align="center">THE EFFECT OF PROVIDING FREE SHIPPING VOUCHERS ON THE TIKTOK SHOP APPLICATION ON PURCHASE DECISIONS AMONG STUDENTS OF WIDYA DHARMA UNIVERSITY PONTIANAK</p>	<p>225</p>
<p align="center">BRYAN MEKE WELL CHARLES STEPPEND FEREN CLAUDIA SEPTIANTO VALEN DUDY EFENDY</p>	<p align="center">WIDYA DHARMA UNIVERSITY STUDENTS PERCEPTIONS AGAINST THE EFFICIENCY OF COMPUTER-BASED ACCOUNTING SYSTEM TEACHING METHOD</p>	<p>226</p>
<p align="center">ALVIN NICHOLAS CORNELIS BELAWING HENDRY MARCEL WEASLEY ROOSEN YOUNGKY</p>	<p align="center">THE ROLE of ARTIFICIAL INTELLIGENCE (AI) in AUTOMATING ACCOUNTING PROCESSES</p>	<p>227</p>
<p align="center">ANGELIE KINZANA DUDY EFFENDY FELICE CLARA LIDYA MARCHELY NG SAPNAJAHWANI STEFANY</p>	<p align="center">THE IMPACT OF USING ACCURATE ON INCREASING THE PRODUCTIVITY AND SKILLS OF ACCOUNTING STUDY PROGRAM STUDENTS WHO ARE WORKING</p>	<p>228</p>
<p align="center">FRANSISKA HESTI KATARINA KRISTIANI RUHIL STFANI AGUSTINA</p>	<p align="center">THE EFFECT OF LIQUIDITY LEVERAGE AND FIRM SIZE ON FIRM VALUE</p>	<p>229</p>
<p align="center">AMELIA CHRISTIE DELLA NATASYA GRACIELLA ANGELYA VANIA DEA AMANDA DUDY EFFENDY</p>	<p align="center">ACCOUNTING STUDENT'S PERCEPTIONS OF USING CHATGPT TO PREPARE FINANCIAL STATEMENTS</p>	<p>230</p>

**METAPHORICAL PERCEPTIONS OF UNIVERSITY STUDENTS TOWARDS THE
CONCEPT OF “PROFESSION”**

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN “MESLEK” KAVRAMINA YÖNELİK
METAFORİK ALGILARI**

Mehtap KARACİL

Dr.Öğr.Üyesi, Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,

ORCID: 0000-0002-2765-5168

Özet

Metaforlar (benzetmeler, eğretilmeler, istiareler, mecazlar) olayların oluşumu ve işleyişi hakkında düşüncelerimizi yapılandıran, yönlendiren ve kontrol eden en güçlü zihinsel araçlardan biridir. Bilimsel kapsamda ise metafor, bir bilinci açık tutan bir unsur olarak tanımlanmıştır. Bu durumda metafor, insanın yaşamı kavrama noktasında yardımcı bir düşünüş biçimi olarak gösterilebilir. Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin meslek kavramına yönelik metaforik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu üniversitenin farklı bölümlerinde son sınıfta öğrenim gören 90 kadın (%45) ve 100 erkek (%55) olmak üzere toplam 200 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler metafor analizine tabi tutulmuştur. Araştırmanın bulgularına göre araştırmaya katılan üniversite öğrencileri meslek kavramına yönelik olarak toplam 120 geçerli metafor üretmişlerdir. Katılımcıların, mesleğe yönelik metaforik imgelerinin “itibar, toplumsal değer, ekonomik güç, bağımsızlık, sağlam psikoloji, sorumluluk” olmak üzere toplam 6 kategori altında toplandığı görülmüştür. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara bağlı olarak araştırmanın sonunda araştırmacılara yönelik bazı önerilere yer verilmiştir.

Anahtar kelimeler: Algı, metafor, meslek, yükseköğretim.

Abstract

Metaphors (similarities, similes, allegories, allegories) are one of the most powerful mental tools that structure, direct and control our thoughts about the formation and functioning of events. In the scientific context, metaphor is defined as an element that keeps consciousness open. In this case, metaphor can be shown as a way of thinking that helps people understand life. This research aimed to determine the metaphorical perceptions of university students towards the concept of profession. The study group of the research consists of a total of 200 students, 90 female (45%) and 100 male (55%), studying in the final year in different departments of the university. The phenomenology pattern, one of the qualitative research designs, was used in the research. The data obtained in the research were subjected to metaphor analysis. According to the findings of the research, university students participating in the research produced a total of 120 valid metaphors for the concept of profession. It was observed that the metaphorical images of the participants regarding the profession were collected under a total of 6 categories: "reputation, social value, economic power, independence, sound psychology, responsibility". Depending on the results obtained from this research, some suggestions for researchers are given at the end of the research.

Keywords: Perception, metaphor, profession, higher education.

INVESTIGATION OF UNIVERSITY STUDENTS' OPINIONS ON ACTIVE
LEARNING

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AKTİF ÖĞRENMEYE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Mehtap KARACİL

Dr.Öğr.Üyesi, Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,

ORCID: 0000-0002-2765-5168

Özet

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin aktif öğrenmeye ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Toplumla donanımlı bireyler kazandırmanın yolu; eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğrenciye sorumluluk veren, öğrencinin kendini gerçekleştirmesine fırsat sunan, yaparak yaşayarak öğrenmeyi ön plana çıkaran öğretim yöntem ve teknikleri kullanılmaktadır. Belirtilen toplumsal sorunların giderilerek çağdaş gelişmelere ayak uydurabilmek için öncelikle üniversitelerde gerçekleştirilen öğretim anlayışının değiştirilmesi gerekmektedir. Bilhassa öğretmen yetiştiren programlarda öğrenci merkezli, beceri geliştirmeye elverişli, öğrencilerin birbirleriyle sağlıklı ilişkiler kurmasını önemseyen öğretim etkinliklerinin düzenlenmesi gerekmektedir. Bu öğretimsel etkinlikleri uygulamaya elverişli yöntemlerden biri, barındırdığı birçok öğrenme tekniği ile öğrenmede çeşitlilik sağlayan “Aktif Öğrenme” yöntemidir. Aktif öğrenme; öğrenenin öğrenme sürecinin sorumluluğunu taşıdığı, öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleri ile ilgili karar alma ve öz düzenleme yapma fırsatlarının verildiği ve karmaşık öğretimsel işlemlerle öğrenenin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir. Bu çalışmada öğrenciler için bu kadar önemli olan aktif öğrenmeyle ilgili öğrenci görüşlerine yer verilmiştir. Araştırma nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde fenomenolojik (olgu bilim) yöntem benimsenerek yürütülmüştür. Kolay ulaşılabilir örnekleme tekniğiyle oluşturulan çalışma Eğitim Fakültesi’nde farklı bölümlerin son sınıfında öğrenim gören 110 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenciler uygun durum örnekleme tekniği kullanılarak seçilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmeler ses kayıt cihazı kullanılarak kayıt edilmiş, daha sonra bu kayıtlar yazıya dökülmüştür. Görüşmeler sonucunda elde edilen veriler içerik analizine tabi tutularak, sürekli karşılaştırmalı analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular tematik olarak kategorize edilmiş, tablolar halinde sunulmuş ve öğrencilerin görüşleriyle desteklenmiştir. Araştırma sonucunda üniversite öğrencilerinin aktif öğrenmeye yönelik olumlu görüşlerinin olduğu belirlenmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin aktif öğrenmeye ilişkin görüşlerinde; öğrencinin mesleki ve sosyal yaşantısında gelişimi yönünde önemli olduğu fakat eğitim ortamında uygulayıcıların sadece teoriye yer verdiği aktif öğrenmeyi ikinci plana attıkları ile ilgili bulgularına ulaşılmıştır. Araştırmanın sonunda ileriye dönük uygulamalara ve araştırmalara yönelik öneriler sunulmaktadır.

Anahtar kelimeler: Aktif öğrenme, gelişim, üniversite

Abstract

This research aimed to examine university students' views on active learning. The way to provide well-equipped individuals to society; It means using teaching methods and techniques that give students responsibility in educational activities, provide opportunities for students to

realize themselves, and emphasize learning by doing and experiencing. In order to solve the mentioned social problems and keep up with contemporary developments, the understanding of teaching in universities must first be changed. Especially in teacher training programs, teaching activities that are student-centered, conducive to skill development, and that care about students establishing healthy relationships with each other should be organized. One of the methods suitable for implementing these instructional activities is the "Active Learning" method, which provides diversity in learning with its many learning techniques. Active learning; It is a learning process in which the learner bears the responsibility of the learning process, the learner is given opportunities to make decisions and self-regulate regarding various aspects of the learning process, and the learner is forced to use his mental abilities during learning through complex instructional tasks. In this study, student opinions about active learning, which is so important for students, are included. The research was conducted by adopting the phenomenological method within the framework of the qualitative research approach. The study, created with easily accessible sampling technique, consists of 110 students studying in the final year of different departments at the Faculty of Education. Students were selected using the convenience sampling technique. Semi-structured interview technique was used as a data collection tool in the research. The interviews were recorded using a voice recorder, and these recordings were later transcribed. The data obtained as a result of the interviews were subjected to content analysis and analyzed using the continuous comparative analysis technique. The findings were categorized thematically, presented in tables, and supported by students' opinions. As a result of the research, it was determined that university students had positive views on active learning. When the analysis results are examined, university students' views on active learning; Findings have been reached that it is important for the development of the student in their professional and social life, but that practitioners in the educational environment only include theory and put active learning in the background. At the end of the research, suggestions for future practices and research are presented.

Keywords: Active learning, development, university

CONTINUING EDUCATIONAL PROBLEMS AFTER THE KAHRAMANMARAS
EARTHQUAKE AND SOLUTION PROPOSALS
KAHRAMANMARAS DEPREMİ SONRASI DEVAM EDEN EĞİTİM SORUNLARI
VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Ezgi BOZKURT¹, Süleyman POLAT², Songül KARABATAK³

¹ Yüksek Lisans Öğrencisi, Eğitim Yönetimi, 0009-0008-2148-6042

²Yüksek Lisans Öğrencisi, Eğitim Yönetimi, 0009-0003-5558-7144

³Doç. Dr. Fırat Üniversitesi, Eğitim Yönetimi, 0000-0002-1303-2429

Özet

Türk Eğitim Sisteminde yaşanan bazı sorunlar hala güncelliğini korumaktadır. Bu çalışmada da 6 Şubat 2023 tarihinde meydana gelen Kahramanmaraş merkezli depremler sonrasında depremden etkilenen illerde devam eden eğitim sorunlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Durum deseninin kullanıldığı çalışmada amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Örneklem yöntemi çerçevesinde maddi ve manevi olarak çok ağır etkilenen 11 ilde (Kahramanmaraş, Gaziantep, Hatay, Malatya, Elazığ, Diyarbakır, Kilis, Osmaniye, Adıyaman, Şanlıurfa ve Adana) görev yapan 17 öğretmen ve 10 okul yöneticisinin görüşü alınmıştır. Katılımcıların görüşleri yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile toplanmıştır. Veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. Analizler sonucunda depremin bölgede yarattığı büyük hasarlar nedeni ile eğitimde birçok aksaklıklar yaşanmıştır. Okul binası ve sınıf yetersizliği, kalabalık sınıf ortamları, öğretmen ve öğrencilerde motivasyon eksikliği, öğretmen ve öğrencilerde deprem sonrası travma ve deprem stresi, sosyal aktivitelerin eksikliği, bazı bölgelerde taşınmalı eğitim yapılması, psikolojik desteklerin yetersiz olması, öğrencilerde öğrenme eksikliği, yönetsel sorunlar, çeşitli bağımlılıkların artması ve disiplin yetersizliği gibi çeşitli sorunların hala yaşandığı ortaya çıkmıştır. Çalışma sonunda elde edilen sonuçlara göre Kahramanmaraş merkezli depremin olumsuz etkilerini eğitim-öğretim sürecinde en aza indirmek için politika üretene, uygulayıcılara ve araştırmacılara çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Türk Eğitim Sistemi, Kahramanmaraş Depremi, Sorunlar, Çözüm Önerileri

Abstract

Some of the problems experienced in the Turkish Education System are still up to date. In this study, it is aimed to comprehensively examine the continuing educational problems in the affected provinces after the great earthquake that occurred on 6 February 2023, centred on Kahramanmaraş. Purposive sampling method was used in the study in which case design was used. Within the framework of the sampling method, the opinions of 17 teachers and 10 school administrators working in 11 provinces (Kahramanmaraş, Gaziantep, Hatay, Malatya, Elazığ, Diyarbakır, Kilis, Osmaniye, Adıyaman, Şanlıurfa and Adana) were taken. The opinions of the participants were collected through Google forms. The data were analysed by content analysis. As a result of the analyses, many disruptions were experienced in education due to the great damages caused by the earthquake in the region. It was revealed that various problems such as insufficient school buildings and classrooms, crowded classrooms, lack of motivation in

teachers and students, post-earthquake trauma and earthquake stress in teachers and students, lack of social activities, transport education in some regions, insufficient psychological support, lack of learning in students, administrative problems, increase in various addictions and lack of discipline are still experienced. According to the results obtained at the end of the study, various suggestions were made to policy makers, practitioners and researchers in order to minimise the negative effects of the Kahramanmaraş-based earthquake in the education process.

Keywords: Turkish Education System, Kahramanmaraş Earthquake, Problems, Solution Proposals

1. GİRİŞ

Doğal afetler, yerel kapasiteyi aşan, ulusal veya uluslararası yardım gerektiren, insanlar için fiziksel, ekonomik ve sosyal kayıplara neden olan, büyük zararlar ve insan ölümleriyle sonuçlanan, insan faaliyetlerini aksatarak normal yaşamı kesintiye uğratan olaylardır. Şiddetli depremler, doğal afetlere nazaran bu felaketin yaşandığı bölgelerde sağ kalanlar üzerinde hayat boyu etkili olabilmektedir. Türkiye'nin son yüzyılda yaşadığı depremlerin, birçok şehirde büyük yıkımlara, yüz binlerce insanın ölümüne ve yaralanmasına neden olması da bu duruma bir örnek olarak belirtilebilir (Öztürk, Koçak, Kurt & Özer-Kaya, 2023). 6 Şubat 2023'te yaklaşık dokuz saat arayla meydana gelen 7.7 ve 7.6 büyüklüğündeki depremler Kahramanmaraş, Gaziantep, Şanlıurfa, Diyarbakır, Adana, Adıyaman, Osmaniye, Hatay, Kilis, Malatya ve Elazığ illerinde büyük yıkımlara neden olmuş ve 50 bini aşkın insan hayatını kaybetmiştir. Bu nedenle de sözü geçen 11 ilde yaşayan bütün insanların hayatını önemli derecede etkilemiş ve bu illerden toplam 550 binden fazla insan tahliye edilmiş (AFAD, 2023a) ve ülke genelinde milli yas ilan edilmiştir.

Deprem sonrasında yaşanan kaotik durum, yaşam koşullarının bozulmuş olması ve artçıların neden olduğu panik havası travmatik olayların yaşanmasına neden olmuştur (Gönüllü & Tekin, 2021). Bu süreçte özellikle ciddi yapılaşma sorunları olduğu için hızlı bir şekilde çadır kentler ve konteyner kentler inşa edilerek öncelikle barınma sorununa geçici çözümler oluşturulmaya çalışılmıştır. Öğrenci ve öğretmenlerin büyük bir kısmı da meydana gelen depremlerden olumsuz etkilenmiştir. Zarar görmeyen okulların büyük bir kısmının özellikle barınma ve depolama tesisleri gibi eğitim dışı amaçlarla kullanılmaya başlanması, bir kısmında da ciddi hasarların olması eğitime erişimdeki fırsat eşitsizliğini daha da derinleştirmiştir. Ayrıca depremin yol açtığı tahribat nedeniyle çok sayıda öğrenci ve öğretmen evsiz ve okulsuz kalmış ve eğitimi sürdürme neredeyse imkânsız hale gelmiştir (Turhan, 2022). Okulların zarar görmesi öğrenci ve öğretmenlerin psikolojik olarak yıpranmalarına (Yamamoto & Altun, 2023, s. 125-126), eğitim kurumlarının zor durumda kalmalarına ve eğitim öğretimin ertelenmesine neden olmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından alınan karar ile eğitim öğretimin ikinci döneminde devamsızlık probleminin oluşmayacağı ve kimsenin devamsız olarak sayılmayacağı ifade edilmiştir. Bu süreçte yine üniversite ve liseye giriş sınavlarında sadece ilk dönem konuları esas alınarak sorular oluşturulmuştur. Depremden sonra öğrencilerin korku ve kaygı duygularıyla bazı davranış bozuklukları göstermeleri de en çok görülen sorunlar arasında yer almıştır. Öğrencilerin depremden sonra çadır kentlerde ve konteynerlerde kalmalarından dolayı kişisel temizlik problemleri yaşamış, maddi ve ekonomik yetersizliklerden dolayı okul araç gereç ve materyal eksiklikleri duymuş ve sınav konularının değişmesi ve öğretmenlerin tayin istemesinden dolayı da psikolojik sorunlar yaşamışlardır. Sonuç olarak deprem sonrasında can kayıpları yanında ekonomik, psikolojik ve akademik olarak pek çok olumsuzluk meydana gelmiştir (Arslan, 2023).

Deprem bölgesinde geçici barınma alanları olarak çadır alanları, çadır kentler ve konteyner kentler kurulmak zorunda kalmıştır. 332 çadır kentte toplamda 1 milyon 440 bin 668 kişinin

barındığını, bölgede 189 konteyner kentin inşası devam ettiğini ve 90 bin 914 konteyner için altyapı çalışmalarının sürdüğü belirtilmiştir (AFAD, 2023b). Ayrıca, çadır ve konteyner merkezlerinde tüm eğitim kademeleri için sınıflar kurulmuş olup, 24 Nisan 2023 tarihi itibarıyla 2 bin 026 çadır ve konteyner sınıfta eğitim-öğretim faaliyetleri devam etmiştir [Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2023a]. MEB, 10 Şubat 2023'te açıkladığı Deprem Sonrası Psikolojik Destek Eylem Planı'nı uygulamayı sürdürmektedir. Depremden etkilenen on ilde kurulan 416 psikososyal destek, oyun ve etkinlik çadırında okul öncesi öğretmenleri ile rehber öğretmen/psikolojik danışmanlar tarafından 1 milyon 419 bin 570 kişiye psikososyal destek hizmeti sunulmuştur (MEB, 2023a). Ayrıca, merkezi sınavlara hazırlık sürecine yönelik rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin başlatıldığı bildirilmiştir (MEB, 2023b). UNICEF, depremden etkilenen çocuk, ergen ve aileleri desteklemek amacıyla "Birlikte/Together" merkezleri oluşturmuş olup, 4 Mayıs 2023 itibarıyla depremden doğrudan etkilenen bölgelerde yedi mobil merkez dahil olmak üzere toplamda 45 çocuk, ergen ve aile destek alanı faaliyete geçirilmiştir. Bu alanlardan toplamda 44 bin 270 çocuk ve bakım verenin faydalandığı rapor edilmiştir [Birleşmiş Milletler Uluslararası Çocuklara Acil Yardım Fonu (UNICEF), 2023]. Deprem bölgesinde özellikle 8. ve 12. sınıfa devam eden öğrencilerin takibi ve sınavlara hazırlık süreçleri, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öncelik verilen konular arasında yer almıştır. 13 Nisan 2023 itibarıyla bölgede 3.045 destekleme ve yetiştirme kursu noktasında eğitim hizmeti sunulduğu açıklanmıştır (MEB, 2023b). 2023 Kahramanmaraş depremi de son yaşanan depremlerde olduğu gibi öğrencilerin eğitim-öğretimden uzak kalmalarına sebep olmuş ve bu durum öğrencilerin gelecekleri hakkında kaygılanmalarına neden olmuştur. Ayrıca yaşanan deprem eğitimdeki eşitsizliği daha da kötüleştirmiş ve etkilenen bölgelerdeki öğrenciler, özellikle de yoksul bölgelerdeki öğrenciler, eğitimlerine devam etmekte zorluk çekmişlerdir. Öğrencilerin eğitimlerini sürdürebilmeleri için açık ve uzaktan eğitim gibi tamamlayıcı eğitim metotlarının kullanılması eğitimin kalitesini etkilemiştir (Yamamoto & Altun, 2023).

Deprem olumsuz etkileri her ne kadar en kısa sürede çözülmeye çalışılsa da bu sorun çok kolay çözülebilecek bir durum değildir. Bu nedenle de deprem felaketi sonrasında karşılaşılan sorunlar önemli ve üzerinde durulması gereken konulardan birisidir (Bayar, Çalışkan & Bayar, 2024). Bu çalışma da 6 Şubat 2023 Kahramanmaraş depreminin eğitim sistemi üzerindeki etkilerini ve devam eden eğitsel sorunları 11 ilde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin görüşleri aracılığıyla inceleyerek, bu eğitim bölgelerinde yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri sunma amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. 6 Şubat 2023'te meydana gelen deprem sonrası deprem bölgesinde devam eden eğitim sorunları nelerdir?
2. Deprem sonrası deprem bölgesinde devam eden eğitim sorunlarına yönelik çözüm önerileri nelerdir?

2. YÖNTEM

Araştırma Modeli

Yapılan çalışma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Nitel araştırma, bireylerin algılarını ve yaşadıkları olayları, buldukları doğal ortamında, gerçekçi ve bütüncül bir perspektiften incelemeye yönelik bir süreç olarak ifade edilir. Bu yöntemde gözlem ve görüşme gibi nitel veri toplama yöntemleri kullanılır (Yıldırım & Şimşek, 2008, s. 39). Yin (1984) durum çalışmasını, araştırılan olgunun kendi çevresinde incelendiği, olgu ile ortam arasındaki sınırların kesin olarak belirlenmediği ve birden fazla kanıt veya veri

kaynağının bulunduğu bir araştırma yöntemi olarak tanımlamaktadır (Özçelik & Yıldırım, 2002).

Çalışma Grubu

Çalışmada güncel bir olayı farklı perspektiflerden değerlendirmek amaçlandığı için çalışma grubu belirlenirken amaçlı örneklem kullanılmıştır. Amaçlı örneklem, çalışmadaki amaca uygun olan katılımcıların belirlenip düşüncelerinin alındığı örneklem türüdür (Başkale, 2016). Bu çalışma da katılımcıların deneyimlerinin nasıl çeşitlilik gösterdiğini daha iyi anlayabilmek için maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik; çalışılan konuya taraf olabilecek bireylerden oluşan küçük bir örnekleme, katılımcıların olabildiğince çeşitli profilleri yansıtması amacını taşır (Yıldırım ve Şimşek, 1999, s. 70). Katılımcılara ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Katılımcılara ilişkin bilgiler

Katılımcı Kodu	Görev	Kıdem	Branş	Cinsiyet	Görev İli
MY1	Müdür Yardımcısı	10	Okul Öncesi Öğretmeni	Erkek	Adıyaman
MY2	Müdür Yardımcısı	5	Özel Eğitim Öğretmeni	Erkek	Kahramanmaraş
MY3	Müdür Yardımcısı	9	İnşaat Teknolojisi Öğretmeni	Erkek	Gaziantep
MY4	Müdür Yardımcısı	25	Türkçe Öğretmeni	Erkek	Malatya
MY5	Müdür Yardımcısı	18	Türkçe Öğretmeni	Kadın	Şanlıurfa
OM1	Okul Müdürü	29	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Erkek	Elazığ
OM2	Okul Müdürü	26	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	Erkek	Osmaniye
OM3	Okul Müdürü	13	Sınıf Öğretmeni	Erkek	Diyarbakır
OM4	Okul Müdürü	10	Matematik Öğretmeni	Kadın	Adana
OM5	Okul Müdürü	20	Sosyal Bilgiler Öğretmeni	Kadın	Adana
O1	Öğretmen	11	Matematik Öğretmeni	Erkek	Adana
O2	Öğretmen	11	Matematik Öğretmeni	Kadın	Gaziantep
O3	Öğretmen	29	Türkçe Öğretmeni	Kadın	Osmaniye
O4	Öğretmen	10	İngilizce Öğretmeni	Kadın	Elazığ
O5	Öğretmen	9	İngilizce Öğretmeni	Kadın	Diyarbakır
O6	Öğretmen	20	Rehberlik Öğretmeni	Kadın	Adana
O7	Öğretmen	10	Görsel Sanatlar Öğretmeni	Kadın	Adana
O8	Öğretmen	1	Sınıf Öğretmeni	Erkek	Kahramanmaraş

O9	Öğretmen	3	Sınıf Öğretmeni	Kadın	Kilis
O10	Öğretmen	3	Sınıf Öğretmeni	Erkek	Şanlıurfa
O11	Öğretmen	10	Okul Öncesi Öğretmeni	Kadın	Adıyaman
O12	Öğretmen	8	Matematik Öğretmeni	Kadın	Adana
O13	Öğretmen	9	Matematik Öğretmeni	Kadın	Malatya
O14	Öğretmen	2	Sınıf Öğretmeni	Kadın	Hatay
O15	Öğretmen	1	Sınıf Öğretmeni	Kadın	Hatay
O16	Öğretmen	5	Felsefe Öğretmeni	Erkek	Malatya
O17	Öğretmen	13	Bilişim Teknolojileri Öğretmeni	Erkek	Malatya

Tablo 1’de görüldüğü üzere Kahramanmaraş depreminden etkilenen Kahramanmaraş (n=2), Adıyaman (n=2), Gaziantep (n=2), Elazığ (n=2), Diyarbakır (n=2), Şanlıurfa (n=2), Osmaniye (n=2), Hatay (n=2), Adana (n=6), Malatya (n=4) ve Kilis (n=1) illerinde görev yapan okul müdürü (n=5), okul müdür yardımcısı (n=5) ve öğretmenlerden (n=17) oluşan 27 kişi araştırmaya katılmıştır. Katılımcıların 15’i kadın, 12’si erkektir. Katılımcıların kıdemlerinin ortalaması 12,41 yıldır. Katılımcıların branşlara göre dağılımı ise okul öncesi öğretmeni (n=2), özel eğitim öğretmeni (n=1), inşaat teknolojileri öğretmeni (n=1), üç kişi Türkçe öğretmeni (n=3), din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni (n=1), sosyal bilgiler öğretmeni (n=2), sınıf öğretmeni (n=6), beş kişi matematik öğretmeni (n=5), İngilizce öğretmeni (n=2), rehber öğretmeni (n=1), görsel sanatlar öğretmeni (n=1), felsefe öğretmeni (n=1), bilişim teknolojileri öğretmeni (n=1) şeklindedir.

Veri Toplama Aracı

Çalışmada kullanılan veri toplama aracı, araştırmacılar tarafından hazırlanan yapılandırılmış görüşme formudur. Belirli bir konuda detaylı sorular sorma, verilen cevaplar yetersiz veya belirsiz kaldığında tekrar yönelterek durumu daha anlaşılır hale getirme fırsatı sunduğu için görüşme yöntemi avantajlı bir yöntemdir (Çepni, 2009). Bu formun hazırlanma sürecinde, önce konuyla ilgili detaylı literatür taraması yapılmış ve sorular bu araştırmalar doğrultusunda hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular, bir okul yöneticisi ile iki öğretmenin görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri sonucunda alınan dönütler ile sadece devam etmekte olan sorunlar ile çözüm önerilerinin ortaya konulacağı iki sorunun yeterli olduğuna karar verilerek görüşme formuna son hali verilmiştir. Form iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların görevi, mesleki kıdem, branş ve buldukları ilin yer aldığı demografik değişkenler yer alırken, ikinci kısımda 6 Şubat 2023 depremi sonrası hala yaşanan sorunlar ile bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinin belirlenmesini sağlayacak iki açık uçlu soru yer almıştır. Formda yer alan sorular aşağıdaki gibidir:

1. 6 Şubat 2023 yılında meydana gelen deprem sonrası ilinizde devam eden eğitim sorunları nelerdir?
2. Bu sorunlara yönelik sunacağınız öneriler nelerdir?

Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesi aşamasında içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi; insanların yazılı ve sözlü ifadelerinin sayısal verilere dönüştürülmesi süreci olarak açıklanabilir. Bu yöntemin temelinde ifadeleri belirli kategorilere ayrılarak ne kadar sıklıkla kullanıldığının

analiz edilmesidir (Simon & Burstein, 1985).Çalışma da okul müdürleri OM, okul müdür yardımcıları MY ve öğretmenler O şeklinde kodlanmıştır.

Veri analiz sürecine bir alan uzmanı daha dahil edilmiştir. Uzmana çalışmanın amacı ve araştırma soruları ile ilgili gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra, uzmandan verileri analiz etmesi istenmiştir. Analizlerin güvenilirliği için Miles ve Huberman'ın (1994) “Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)” formülü kullanılmıştır. Miles ve Huberman (1994) bu değer %90'ın üzerinde olmasının analizlerin güvenilir olduğunu gösterdiğini belirtmektedirler. Güvenirlik çalışmasında uzmanlar, 9 katılımcı görüşünü araştırmacıların belirlediği kategorilerden farklı bir kategoriye yerleştirmiştir. Bu hesaplamada güvenilirlik oranı %94,40 olarak bulunmuştur.

3. BULGULAR

Bu bölümde 6 Şubat 2023 tarihinde meydana gelen Kahramanmaraş merkezli büyük deprem sonrasında, etkilenen illerde devam eden eğitim sorunlarının kapsamlı bir şekilde incelenmesi amacıyla öğretmenlere “6 Şubat 2023 yılında meydana gelen deprem sonrası ilinizde devam eden eğitim sorunları nelerdir?” sorusu sorulmuş, alınan yanıtlar çözümlenmiş ve **devam eden eğitim sorunları** temasında birleştirilmiştir. Analize ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Deprem sonrası okullarda devam eden eğitim sorunlarına ilişkin bulgular

Tema	Kod	f
Devam eden eğitim sorunları	Okul-bina yetersizliği	14
	Travmatik olaylar	8
	Sabahçı-öğlenci grupların olması	5
	Devam zorunluluğunun olmaması	3
	Okulların uzun süre kapalı kalması	3
	Psiko-sosyal desteğin yetersiz olması	3
	Adaptasyon ve uyum	3
	Güvenlik problemlerinin yaşanması	3
	Çevre kirliliği-dış mekan sorunları	2
	Televizyon, telefon, tablet bağımlılığının oluşması	2
	Öğretmen ve öğrenci de motivasyon eksikliği	2
	Akran zorbalığı	1
	Taşınmalı eğitim sistemine geçilmesi	1
	Okullarda öğrenci kayıplarının olması	1
	Okullarda yetersiz eğitim materyali	1

Yetersiz sosyal aktiviteler	1
Okul kantinlerinde fiyat artışı / denetimsizlik	1

Tablo 2’de 6 Şubat Kahramanmaraş depreminden sonra devam eden sorunlarının başında okul-bina yetersizliği (f=14) ile hem öğrencilerde hem de çalışanlarda travmatik sorunların devam etmesi (f=8) gelmektedir. Bu sorunları ikili eğitim sistemine geçilmesi ile sabah çok erken gidilip akşam geç çıkılması (f=5), deprem sürecinde öğrencilerin devam zorunluluğunun olmaması (f=3), okulların uzun süre kapalı kalması (f=3), psiko-sosyal desteğin yetersiz olması (f=3), adaptasyon ve uyum(f=3), güvenlik problemlerinin yaşanması (f=3), çevre kirliliği-dış mekan sorunları (f=2), televizyon, telefon, tablet bağımlılığının oluşması (f=2) ve öğretmen ve öğrenci de motivasyon eksikliği(f=2) takip etmektedir. Bu sorunların dışında yaşanan diğer sorunlar ise akran zorbalığı (f=1), taşınmalı eğitim sistemine geçilmesi (f=1), okullarda öğrenci kayıplarının olması (f=1), okullarda yetersiz eğitim materyali (f=1), yetersiz sosyal aktiviteler (f=1) ve okul kantinlerinde fiyat artışı / denetimsizlik (f=1) şeklindedir.

Bu bulgulara ait bazı yönetici ve öğretmen görüşleri aşağıda yer almıştır.

MY4: “Sorunları şu şekilde belirtebilirim: (1) Şehirlerin boşalmasıyla beraber okullarda öğrenci kayıplarının olması, (2) Çadır kent sınıflarının açılması eğitime ara verilmesini engelledi fakat eğitimin uygun ortamlarda sağlanmasının önüne geçti, (3) Okullarda depremezdelerin kalması, (4) Okulların genel olarak hasarlı yapıda olması güvensiz ortamı da beraberinde getirdi,(5) Birçok okulun yıkılması,(6) Okul yollarının yıkımlardan dolayı aksaması”.

OM3: “Öğretmen ve öğrenciler açısından motivasyon bozukluğu yaşandı. Türkiye geneli okulların tatil edilmesi, öğrencileri okuldan uzaklaştırıp, eve kapanmalarına neden oldu. Bu durum öğrencileri psikolojik yönden yıprattığını düşünüyorum”.

O1: “Bazı okulların hasar alıp diğer okul binalarını dönüşümlü kullanma buna bağlı olarak sabahçı öğlenci eğitim sistemi yaşanması... aynı nedenden dolayı okullarda ki ilkokul, ortaokul, lise kademelerinin aynı binada aynı eş zamanlı eğitim öğretim görülmesi akran zorbalığına ve akabinde farklı olayların yaşanması gerçekleşmesine nedendir”.

6 Şubat 2023 tarihinde meydana gelen Kahramanmaraş merkezli büyük deprem sonrasında devam etmekte olan sorunların çözümüne ilişkin öğretmen görüşlerinin alınması amacıyla“6 Şubat 2023 yılında meydana gelen deprem sonrası eğitim sorunlarına yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?” sorusuna verilen yanıtların analizine ait bulgular Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3

Deprem sonrası okullarda devam eden eğitim sorunlarına yönelik çözüm önerilerine ilişkin bulgular

Tema	Kod	f
	Okul binaları için projeler hızlandırılmalı	13
	Psikolojik destek hizmetleri verilmeli	7
	Öğrencilere telafi eğitimleri yapılmalı	4
	Psikososyal destek merkezleri açılmalı	3
	Maddi kazançlar düşünülmemeli	3
Eğitim sorunlarına yönelik çözümler	Disiplin ve düzen sorunları çözülmeli	3
	Güvenlik önlemleri arttırılmalı	3
	Yıkılan bina enkazları kaldırılmalı	2
	İnşaatların sağlamlığı arttırılmalı	2
	Okuma seferberliği başlatılmalı	1
	Ders saatleri kısaltılmalı	1

Tablo 3 incelendiğinde 6 Şubat Kahramanmaraş depreminden sonra devam eden sorunlara yönelik çözüm önerilerinin başında okul binaları için projelerin hızlandırılması (f=13) ve öğrencilere ve diğer çalışanlara psikolojik desteğin verilmesine (f=7) yönelik öneriler gelmektedir. Bu önerileri öğrencilerin geride kaldıkları konular için telafi eğitimlerinin yapılması (f=4), psikososyal destek merkezlerinin açılması (f=3), okul projelerinde ve diğer işlerde maddi kazançlar düşünülmemesi (f=3), disiplin ve düzen sorunlarının çözülmesi (f=3), güvenlik önlemlerinin arttırılması (f=3), yıkılan binaların enkazlarının çevreden kaldırılması (f=2), inşaatların sağlamlığının arttırılması (f=2) izlemektedir. Bu öneriler dışında öğretmen okuma seferberliğinin başlatılması gerektiği (f=1) ve sabahçı ve öğlenci grupları olduğu için ders saatlerinin kısaltılması (f=1) gerektiği de dile getirilmiştir.

Yönetici ve öğretmen görüşlerinden bazıları özüne sadık kalınarak aşağıda sunulmuştur:

MY5: Devletin imkân ve kaynakları kullanılarak okul yapımının hızla artması ve bu sınıflarda yaşanan kontenjan yoğunluğunun acilen düşürülmesi...

OM3: Her koşulda okullarımızın güvenli bir alan haline getirip öğrencilerimizin eğitim ve öğretime devamı noktasında hassasiyet gösterilmelidir. Depremden etkilenen tüm öğretmen ve öğrencilere gerekli psikolojik ve rehberlik hizmeti verilmelidir.

O9: 1) Milli eğitim bakanlığının yeni okul binaları yapması, (2) Öğrencilere telafi eğitimi verilmeli, (3) Öğrencilere psiko-destek sağlanmalı.

4. TARTIŞMA

Bu bölümde 6 Şubat Kahramanmaraş depreminde okullar açıldıktan sonra okul müdürleri, okul müdür yardımcıları ve öğretmenlere görev yaptıkları kurumlarda ve bölgelerde devam eden eğitim sorunları ve bu sorunlara yönelik önerilerden elde edilen bulgular tartışılmıştır. Bu bulguları araştırırken nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilen verilere bakılarak depremin yaşandığı illerde okulların uzun süre kapalı kalmasına bağlı olarak öğrencilerin televizyon, tablet, telefon gibi teknolojik aletlere bağımlılıklarının arttığı görülmüştür. Aynı zamanda okula devam zorunluluğunun olmaması ve öğrencilerin okuldan uzun süreli ayrı kalmalarına bağlı olarak okul açıldıktan sonra okula uyum ve derse olan dikkatlerini toplamakta sorun yaşadıkları görülmüştür. Okula uyumu zorlaştıran konulardan bir tanesi de depremi yaşayan ve yakınlarını kaybeden öğrencilerde travmaların meydana gelmesine bağlı olarak geri de kalan kişilere ve ebeveynlerine aşırı bağlanmaları olmuştur. Binaların yetersiz olması, okul binalarının tadilatlarının tamamlanmaması ve yeni binaların yapılmaması eğitimi aksattığı gibi okulların birleştirilmesine neden olmuştur. Bu durum ikili eğitime geçilmesine sebep olup, öğrenciler sabah okula erken gidip akşamları geç çıkmasına neden olmuştur. Okulların birleştirilmesiyle beraber ilkökul, ortaokul ve lise öğrencilerinin bir arada eğitim öğretim görmesiyle akran zorbalığı da ortaya çıkmıştır. Çadır kent sınıflarının açılması güvenlik ile ilgili sorunları beraberinden getirmiştir. Depremin sebep olduğu psikolojik sorunlar öğrencilerin ve öğretmenlerin okula ve derse karşı motivasyonlarını düşürmüştür. Deprem kaygısını yenemeyen çocukları eğitim öğretime başlatmak ve bu süreçte yeterli psikolojik desteklerin sağlanmaması da eğitim de yaşanan bir başka sorun olarak karşımıza çıkmıştır. Öğretmen ve öğrenciler başta olmak üzere bu bölgede yaşayan insanların üzerindeki korku ve endişenin giderilmesi için gerekli sosyal aktivitelerin sağlanmaması stres altında eğitimin çokta mümkün olmayacağını göstermiştir. Depremin bitmesinin üzerinden uzun zaman geçmesine rağmen hala deprem enkazlarının kaldırılmaması öğrencileri psikolojik olarak olumsuz etkilemektedir.

Literatür taraması yapıldığı zaman gerçekten de bu tür sorunların yaşandığı gözlemlenmiştir. Arslan'ın (2023) yaptığı araştırmanın neticeleri incelendiğinde 6 Şubat'ta meydana gelen Kahramanmaraş merkezli deprem sonrasında okullarda en sık gözlemlenen sorunlardan biri, öğrencilerin okula düzenli gitmemeleri ve akademik olarak motivasyon eksikliği yaşamaları olarak ifade edilmiştir. Öztürk (2013) tarafından sınıf öğretmeni adaylarıyla gerçekleştirilen çalışmada, katılımcıların korku hissettiği ve aile üyelerinin hayatlarını kaybetme kaygısının bulunduğu sonucuna varılmıştır. Benzer şekilde çalışmalar (Saylor, Swenson & Powell, 1992), deprem sonrasında okul öncesi çocuklarda deprem korkusu, başkaları için korku yaşama ve diğer belirtilerde artış görüldüğünü belirlemiştir. Akman ve Altınel (2012), Van depremi sonrası gerçekleştirdikleri çalışmalarda sosyal etkinliklerin, çocukların ruh halini iyileştirdiği ve kaygı seviyelerinin düştüğünü ifade etmişlerdir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Sonuçlar

Bu çalışmanın sonuç bölümüne baktığımızda yüzyılın felaketi olarak adlandırılan 2023 Kahramanmaraş depremi okullar, öğrenciler ve öğretmenler içinde birçok sorunun sebebi olmuştur. Bu araştırma yapılırken deprem bölgelerinde günümüzde devam eden eğitim-öğretim ile ilgili sorunların araştırılması ve çözüm için nelerin yapılması gerektiğinin bulunması hedeflenmiştir.

Bu çalışmaya göre eğitim sorunlarının başında gelen okul ve bina yetersizliği gelmiştir. Öğrencilerin yaşadığı travmatik sorunlar, psikolojik ve psikososyal desteğin yetersizliği

öğretmenleri ve öğrencileri etkilemiştir. Araştırmanın geneline bakıldığında ikili eğitime geçilmesi, sınıfların kalabalık olması ve yeterli araç gereçlerin olmaması okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin yaşadığı sorunlardan olmuştur. Okulların uzun süreli kapalı kalıp geç açılması ve buna bağlı olarak teknoloji kullanımının artması çocukların okula uyumunu ve motivasyonlarını da olumsuz etkilemiştir.

5.2 Öneriler

Yapılan bu çalışmadan sonra başta okul yöneticilerine ve öğretmenlere çok fazla iş düştüğü gözlemlenmiştir. Çünkü çocuklar depremden sonra deprem fobisine bağlı olarak ve yakınlarını kaybetme korkusu yaşayarak ağır Travmatik sorunlar yaşayabilirler. Öncelikle okul müdürleri buldukları okullarda çocukların ve öğretmenlerin depremden sonra yaşadıkları olumsuzlukların ve negatif düşüncelerin izlerini silebilmek için sosyal aktivitelere yoğunluk vermelidir. Zorlaşan şartlarda öncelik eğitim öğretim gibi görünse de önceliği çocukların eğlenmelerine ve mutlu olmalarına vermek gerektiği unutulmamalıdır. Okul bahçelerinde sürekli etkinlikler düzenlenmeli, yarışmalar yapılmalıdır. Okul müdürleri psikoloji destek merkezleri ile destek amaçlı sürekli iletişim halinde olup çalışmalar yürütmelidir.

Öğretmenler öğrencileri teknolojik aletlerden uzak tutarak dersleri işlerken öğrencileri daha aktif tutmalıdır. Derslerde aktif olan öğrenciler derslere daha uyumlu olup dikkatlerini odaklayabilirler. Ayrıca öğretmenler psikolojik olarak sorunlu gördüğü öğrencileri okul rehberlik servisine eğer okul rehberlik servisleri yoksa ilgili bilimlere yönlendirmelidir. Deprem acı bir gerçek olsa da depremin varlığından bahsedilmeli, ülkemizin deprem kuşağında yer aldığı ve bu gibi afet durumlarında yapılması gerekenlerin konuşulması sağlanmalıdır.

İllerde bulunan milli eğitim müdürlükleri her şeyden önce eğitim-öğretimin yapıldığı binaları bitirmeli, eksiklikleri gidermelidir. Normalleşme sürecinin önce okullarda başladığı yaraların ise akranlarla beraber eğlenerek sarılacağı unutulmamalıdır. Disiplin ve düzenin sağlanabilmesi için kontrolleri ve denetlemeleri ciddiyet ve özveri ile gerçekleştirmelidir. Yöneticilerin ve öğretmenlerin bu süreci sağlıklı atlatabilmesi için ve öğrencilere daha faydalı olabilmeleri onlara yönelik programlar ve eğitimler düzenlenmelidir. Ayrıca öğrencilerin yaşadığı dönem kaybına bağlı olarak eksikliklerini giderebilmeleri için telafi eğitimleri yapılmalıdır.

Literatüre bakıldığı zaman depremin eğitim-öğretime yansımaları veya çözümleri ile yeterli çalışmaların olmadığı gözlemlenmiştir. Daha fazla çalışmalar yapılarak ve önerilerde bulunularak bu sürecin daha kolay atlatılması sağlanabilir.

6. KAYNAKLAR

AFAD (2023a) Kahramanmaraş'ta meydana gelen depremler hk basın bülteni-35. www.afad.gov.tr/kahramanmarastameydanagelen-depremler-hk-basin-bulteni-35.

AFAD (2023b). Basın Bülteni (02.03.2023) Kahramanmaraş merkezli depremler sonrası yürütülen çalışmalar hk. – 37. Mayıs 2023, <https://www.afad.gov.tr/kahramanmaras-merkezliyurutulen-calismalar-hakkinda--basin-bulteni--37>

Akman, P. & Altinel, G. (2012). *Van depremi psikososyal destek çalışmaları sonuç raporu* [24 Ekim 2011- 09 Mart 2012], Van: Afetlerde Psikososyal Hizmetler Birliği.

Arslan, M. (2023). Okul müdürlerinin 6 Şubat Kahramanmaraş Depremi sonrası okullarda karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri. *International Journal of Social Humanities Sciences Research*, 10(97), 1550-1559.

Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.

- Bayar, A., Çalışkan, G., & Bayar, A. (2024). Deprem afeti sonrasında okullarda karşılaşılan sorunlar ve çözüm yolları. *Sinop Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 84- 100.
- Çepni, S. (2009). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Gönüllü, E., & Tekin, H. G. (2021). Deprem sonrası göç eden ergenlerde gerilim tipi baş ağrısı: Kontrollü VCXX çalışma. *İzmir Eğitim ve Araştırma Hastanesi Tıp Dergisi*, 25(2),133-138.
- MEB (2023a). 6 Şubat depremi sonrası eğitim-öğretim ile ilgili alınan kararlar: 6 Şubat - 24 Nisan 2023. Mayıs 2023
- MEB (2023c). MEB, LGS-YKS sürecindeki öğrencilerin kariyer uyumu ve olgunluğuna yönelik rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine başladı. Mayıs 2023, <https://www.meb.gov.tr/meb-lgs-yks-surecindeki-ogrencilerin-kariyer-uyumu-ve-olgunluguna-yonelikrehberlik-ve-psikolojik-danisma-hizmetlerine-basladi/haber/29601/tr>
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. New York: Sage Publications, Inc.
- Özçelik, E. & Yıldırım, S. (2002, 23-25 Mayıs). *Web destekli öğrenme ortamlarında bilişsel araçların kullanımı: Bir durum çalışması*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Uluslararası Açıkta ve Uzaktan Eğitim Sempozyumunda sunulmuştur, Eskişehir.
- Öztürk, M. K. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının deprem deneyimleri üzerine bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 308-319 [2013]
- Öztürk, O., Koçak, U. Z., Kurt, M. & Özer-Kaya, D. (2023) Doğal afetler sonrası stres bozukluğuna eşlik eden ruminasyonun fizyolojik etkileri ve mücadelede egzersiz yaklaşımları: Geleneksel derleme. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 8(2), 699-703.
- Saylor, C. F., Swenson, C. C., & Powell, P. (1992). Hurricane Hugo blows down the broccoli: Preschoolers' post-disaster play and adjustment. *Child Psychiatry and Human Development*, 22, 139-149.
- Simon, J., & Burstein, P. (1985). *Basic research methods in social sciences*. NewYork: Random Press.
- Turhan, C. E. (2022). *Deprem*. İstanbul: Oncu Yöneticiler.
- UNICEF (2023, 4 Mayıs). UNICEF Türkiye humanitarian situation report no. 10 (earthquake), 18-25 April 2023. Mayıs 2023, https://reliefweb.int/report/turkiye/unicef-turkiye-humanitariansituation-report-no-10-earthquake-18-25-april-2023?_gl=1*10x7jod*_ga*MTY2NzQ0OTY2OC4xNjc0MjE5OTA2*_ga_E60ZNX2F68*MTY4Mzc0OTQxOS4zOC4xLjE2ODM3NDEyMTIuNTEuMC4w
- Yamamoto, G. T., & Altun, D. (2023). Türkiye'de deprem sonrası çevrimiçi öğrenmenin vazgeçilmezliği. *Journal of University Research*, 6(2), 125-136.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

INVESTIGATION OF TEACHERS' OPINIONS ON THE TEACHING PROFESSION
LAW

ÖĞRETMENLİK MESLEK KANUNU'NA İLİŞKİN ÖĞRETMENLERİN
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Süleyman POLAT¹, Ezgi BOZKURT², Songül KARABATAK³

¹Yüksek Lisans Öğrencisi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Yönetimi, 0009-0003-5558 7144

²Yüksek Lisans Öğrencisi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Yönetimi, 0009-0008-2148-6042

²Doç. Dr., Fırat Üniversitesi, Eğitim Yönetimi, 0000-0002-1303-2429

Özet

Bu araştırma, 18 Ekim 2024 tarihinde Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 7528 sayılı Öğretmenlik Meslek Kanunu'na ilişkin öğretmenlerin görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda nitel paradigma ile yürütülen araştırmada durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmada amaçlı örneklem kullanılmış ve 13 öğretmenin görüşü görüşme tekniği ile alınmıştır. Öğretmenlik Meslek Kanunu; giriş ile birlikte (1) hak, ödev ve sorumluluklar, (2) öğretmenlerin nitelikleri, seçimi, hazırlık eğitimi, öğretmenliğe atama ve yer değiştirme, (3) mesleki gelişim; kariyer ve yönetici görevlendirme, (4) ödül ve disiplin, (5) millî eğitim akademisinin kuruluşu ve görevleri ve (6) son hükümler olmak üzere toplam yedi bölümden oluşmaktadır. ÖMK düzenlemelerinin öğretmenlerin beklentilerini karşılamada yetersiz kaldığını, eğitim sisteminin amaçlarına hizmet etmediğini ve öğretmenlik mesleğine olan bakışı olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Öğretmenler, ÖMK'nın daha kapsamlı ve geliştirilmiş bir yapıya sahip olması gerektiğini ve mevcut düzenlemelerin kendilerini gereksiz kıyaslama ve ayrıştırma riski taşıdığını düşünmektedir. Ayrıca, Milli Eğitim Akademisi'nin aday öğretmenlerin mesleki gelişiminde katkı sağlayacak bir yapıda tasarlanması gerektiği yönünde görüşler bildirilmiştir. Çalışma sonunda, elde edilen sonuçlara göre politika üretenele, uygulayıcı ve araştırmacılara çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Öğretmenlik Meslek Kanunu, Öğretmenler, Kariyer basamakları

Abstract

This research aims to investigate the teachers' opinions on the Teaching Profession Law numbered 7528, which came into force after being published in the Official Gazette on 18 October 2024. For this purpose, case study was used in the research conducted with qualitative paradigm. Purposive sampling was used in the research and the opinions of 13 teachers were obtained through interview technique. The Law on Teaching Profession consists of seven chapters in total, including (1) rights, duties and responsibilities, (2) qualifications, selection, preparation education, appointment and relocation of teachers, (3) professional development; career and administrator assignment, (4) reward and discipline, (5) establishment and duties of national education academy and (6) final provisions. It is shown that the regulations of the TPL are insufficient to meet the expectations of teachers, do not serve the aims of the education system and negatively affect the view of the teaching profession. Teachers think that the TPL should have a more comprehensive and improved structure and that the current regulations carry the risk of unnecessary comparison and segregation. In addition, the National Education

Academy should be designed in a structure that will contribute to the professional development of preservice teachers. At the end of the study, various suggestions were made to policy makers, practitioners and researchers according to the results obtained.

Keywords: Teaching Profession Law, Teachers, Career steps

1. GİRİŞ

Öğretmenlik, kültürel ve ahlaki kapsamları içinde barındıran belirli bilgi ve birikim gerektiren ve en temel tabirle eğitim ve öğretim sürecini şekillendiren meslektir (Alkan, 1998). Eğitim sisteminin yürütülmesini sağlayan öğretmenlik mesleği, eğitim programlarının ve uygulamalarının hayata geçirilmesi için oldukça önemli bir role sahiptir (Ersoy, 2018). Eğitim ve öğretim sürecini, bireyleri yetiştirmek ve farklı meslek dallarına hazırlamak amacıyla yürüten öğretmenler, büyük bir çaba ve özveriyle kutsal bir ihtisas mesleği icra etmektedirler (Akyüz, 2008).

Öğretmenlerin amaçlarına ulaşması, daha kaliteli bir eğitim verebilmesi ve hizmet verdiği sürede mesleğini yürütebilmesi için hak ve sorumluluklarının yasal bir dayanağının olması gerekmektedir. Diğer meslek dallarında olduğu gibi bir meslekte hizmet verenlerin kapsamından faydalandığı anayasalar ve kanunlar, öğretmenlerin hizmet standartları için de ilham olabilmektedir (Hacıoğlu ve Alkan, 1997). Bu nedenle Türkiye’de öğretmenlik mesleği ile ilgili ilk kanun 31.12.2021 tarihinde meclise sunulmuş, 03.02.2022 tarihinde TBMM Genel Kurulunda kabul edilmiş, 14.02.2022 tarihinde Resmî Gazete’de yayımlanarak yasallaşmış ve 15 Şubat 2022 tarihinde de paydaşların olası önerileri için bir ay süreyle askıya alınmıştır (Altan ve Özmuşul, 2022).

Bu kanun ile ilgili yapılan bazı tartışmalar ve eleştiriler, uygulamanın detaylarına ve eğitim sistemi üzerindeki etkilerine dair çeşitli kaygıları ortaya koymuştur. Öne çıkan sorunlar arasında, kanunda yer alan kariyer basamaklarının (öğretmenlik, uzman öğretmenlik, başöğretmenlik) sınavlarla ilişkilendirilmesi (Biçer ve Uzunöz, 2023), öğretmenlerin mesleki gelişimlerini ve statülerini sınav performansına bağlayarak aşırı bir rekabet ortamı yaratma riski yaratması olmuştur (Aslan, 2022). Bazı eğitimciler, bu durumun öğretmenler arasında iş birliğini azaltabileceği ve meslek içi motivasyonu düşürebileceğini belirtmiştir. Ayrıca, kariyer basamakları ile ilgili getirilen bu düzenlemelerin özlük haklarında yeterli iyileştirme sağlamadığı ve öğretmenlerin sosyal ve ekonomik statülerini yeterince yükseltmediği eleştirileri de yapılmıştır (İş ve Birel, 2022).

Öğretmenlerin iş yükünü artırdığı düşünülen ve eğitim-öğretim süreçlerinde daha çok bürokrasi yarattığı ifade edilen bu kanunla birlikte, öğretmenlerin ödül ve disiplin işlemleri gibi alanlarda haklarının tam olarak korunamadığına dair kaygılar da bulunmuştur. MAE gibi eğitim alanında sürekli mesleki gelişimi desteklemesi beklenen kurumların etkin işleyişi hakkında belirsizlikler, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sürdürülebilirliğine dair endişeler yaratmıştır. Ayrıca, bazı eğitimciler bu kanunun öğretmenlerin özlük haklarına ilişkin hükümlerinin yetersiz kaldığını belirtmiştir. Tüm bu sorunlar, ÖMK’nın yeniden gözden geçirilmesi ve daha kapsayıcı bir şekilde iyileştirilmesine yönelik çağrılara yol açmıştır. Yapılan tüm eleştiriler doğrultusunda ÖMK tekrar düzenlenerek ÖMK 18 Ekim 2024 tarihinde Resmi Gazete’de yayımlanarak tekrar yürürlüğe girmiştir. Bu hali ile ÖMK, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının birçok alanda beklentilerine cevap vereceği umut edilmektedir.

ÖMK’nın amacı; *eğitim öğretim hizmetlerini yürüten öğretmenlerin seçilmelerini, yetiştirilmelerini, atanmalarını, haklarını, ödev ve sorumluluklarını, ödül ve cezalarını, kariyer basamaklarında ilerlemelerini ve öğretmenlik mesleğine ilişkin diğer hususlar ile Millî Eğitim Akademisinin kurulması, görevleri, teşkilat yapısı ve personeline ilişkin konuları düzenlemektir*

(*Öğretmenlik Mesleği Kanunu [ÖMK], 2024*). Bu bağlamda ÖMK (1) giriş, (2) hak, ödev ve sorumluluklar, (3) öğretmenlerin nitelikleri, seçimi, hazırlık eğitimi, öğretmenliğe atama ve yer değiştirme, (4) mesleki gelişim; kariyer ve yönetici görevlendirme, (5) ödül ve disiplin, (5) milli eğitim akademisinin kuruluşu ve görevleri ve (7) son hükümler bölümlerinden oluşmaktadır.

ÖMK, öğretmenlerin mesleki statülerini güçlendirmek, özlük haklarını iyileştirmek ve mesleki gelişimlerine katkı sağlamak amacıyla Türkiye’de yürürlüğe giren önemli bir düzenlemedir. Kanun, öğretmenlerin görev ve sorumluluklarını belirginleştirerek kariyer basamakları, ödül ve disiplin uygulamaları, ödevler, özlük hakları gibi alanlarda düzenlemeler yapmayı amaçlamaktadır. Bu çerçevede, aday öğretmenlikten başöğretmenliğe kadar çeşitli kariyer aşamaları tanımlanmış ve bu aşamalarda ilerlemeyi teşvik eden ölçütler geliştirilmiştir. Ayrıca, Milli Eğitim Akademisi (MEA) gibi kurumsal yapılar aracılığıyla, öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimleri desteklenmiş ve performans dayalı ödüllendirme ile meslek içerisindeki motivasyonun artırılması hedeflenmiştir. ÖMK, öğretmenlerin yetkinliklerinin artırılması ve eğitim kalitesinin yükseltilmesi amacıyla eğitime yönelik kapsamlı bir adım olarak değerlendirilmektedir.

Bu çalışmanın amacı 18 Ekim 2024 tarihinde yürürlüğe giren kanun ile ilgili olarak **“Öğretmenlik Meslek Kanunu’nun (ÖMK) öğretmenlerin mesleki hakları, görevleri, sorumlulukları ve kariyer basamakları üzerindeki etkileri öğretmenler tarafından nasıl değerlendirilmektedir?”** sorusuna cevap bulmaktır. Bu nedenle aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. ÖMK’in öğretmenlerin özlük hakları, görev tanımları ve sorumlulukları üzerindeki etkileri nelerdir?
2. MAE’nin eğitim sistemi üzerindeki potansiyel etkileri öğretmenler tarafından nasıl algılanmaktadır?
3. ÖMK’in aday öğretmenlerin atanma ve yer değiştirme süreçleri üzerindeki etkileri nelerdir?
4. ÖMK’de belirtilen kariyer basamakları (öğretmenlik, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik) ile ilgili düzenlemeler öğretmenler tarafından nasıl değerlendirilmektedir?
5. ÖMK’deki ödül ve disiplin düzenlemeleri öğretmenler tarafından nasıl algılanmaktadır?

2. YÖNTEM

Araştırma Modeli

ÖMK’e ilişkin öğretmenlerin görüşlerini inceleyen bu çalışma nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Nitel araştırma gözlem ve görüşme gibi nitel veri toplama tekniklerini kullanarak olgu ve olayları bütünsel bir biçimde ortaya koyan yaklaşımdır. Durum çalışmalarının amacı ise, bir ya da birkaç durum hakkında derinlemesine bilgi sağlamak ve anlayış geliştirmektir. Durum, araştırmacı tarafından tanımlanmakla birlikte zaman, mekân ve bağlam bakımından sınırlandırılmış olmalıdır (Gliner, Morgan ve Leech, 2015). Bu çalışmada ise amaç ÖMK’e ilişkin öğretmen görüşlerinin ortaya konmasıdır.

Çalışma Grubu

Çalışmanın amacı doğrultusunda amaçlı örneklem kullanılmıştır. Amaçlı örneklemelerde katılımcılar çalışma için en uygun özelliklerine göre belirlenmektedir. Katılımcılar seçilme nedenleri genellikle konu ile ilgili daha önceki deneyimleri ve bilgi birikimleridir (Başkale, 2016). Bu nedenle ÖMK ile yakından ilgili olan 13 öğretmen bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

Tablo 1

Katılımcılara ilişkin bilgiler

Katılımcı Kodu	Kıdem	Branş	Cinsiyet
O1	3	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Kadın
O2	7	İngilizce Öğretmeni	Erkek
O3	9	Rehberlik Öğretmeni	Kadın
O4	12	İngilizce Öğretmeni	Kadın
O5	11	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Kadın
O6	15	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	Erkek
O7	9	İngilizce Öğretmeni	Kadın
O8	4	Türkçe Öğretmeni	Erkek
O9	20	Rehberlik Öğretmeni	Kadın
O10	15	Felsefe Öğretmeni	Kadın
O11	11	Görsel Sanatlar Öğretmeni	Erkek
O12	11	Türkçe Öğretmeni	Kadın
O13	20	Sınıf Öğretmeni	Kadın

Tablo 1’de görüldüğü üzere mesleki kıdemleri 3 ile 20 arasında değişen 13 öğretmenin görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin 4’ü erkek ve 9’u kadın; 3’ü Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, 3’ü İngilizce, 2’si Rehberlik, 2’si Türkçe, 1’i Felsefe, 1’i Görsel Sanatlar ve 1’i de Sınıf Öğretmenidir.

Verilerin Toplama Araçları

Araştırmada veriler görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Görüşme tekniği araştırılacak konuyla alakalı olarak önceden düzenlenmiş soruların sözlü iletişim yoluyla katılımcılara iletilmesi ve cevaplarının tekrar sözlü olarak alınmasına dayanan bir tekniktir (Gliner, Morgan ve Leech, 2015). Çalışmanın başlangıcında görüşme formunda yer alması için on soru hazırlanmış ve hazırlanan soruların çalışma hedeflerine uyup uymadığını belirlemek amacıyla iki alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda ÖMK ile ilgili öğretmenlerin görüşlerinin alınması için görüşme formunda yer alan sorular düzenlenerek beş soruya indirilmiştir. Görüşme formunda yer alan sorular aşağıdaki gibidir:

1. Kanunun öğretmenlerin özlük hakları, ödevleri ve sorumlulukları üzerindeki etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?
2. Milli Eğitim Akademisi hakkında ne düşünüyorsunuz?
3. Kanunun aday öğretmenleri öğretmenliğe atama ve yer değiştirmesi üzerindeki etkisini nasıl değerlendiriyorsunuz?
4. Kanunda yer alan kariyer basamakları (öğretmenlik, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik) ile ilgili düzenlemeler hakkında ne düşünüyorsunuz?

5. Kanunda yer alan ödül ve disiplin ile ilgili düzenlemeleri nasıl değerlendiriyorsunuz?

Verilerin Analizi

Verilerin analizine geçilmeden önce ilk olarak ÖMK'e ilişkin öğretmen görüşleri elektronik formlara dönüştürülmüştür. Daha sonra bu veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Betimsel analiz yöntemi bir araştırmacının olgu ve olaylara ilişkin kısa ve net bilgi sağlayabilmeleri için kullandıkları yöntem olarak belirtilmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008). Betimsel analiz kapsamında oluşturulan temalar (1) hak, ödev ve sorumluluklar, (2) MEA (3) atama ve yer değiştirme (4) kariyer basamakları, (5) ödül ve disiplin şeklindedir.

Veri analiz sürecine bir alan uzmanı daha dahil edilmiştir. Uzmana çalışmanın amacı ve araştırma soruları ile ilgili gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra, uzmandan verileri analiz etmesi istenmiştir. Analizlerin güvenilirliği için Miles ve Huberman'ın (1994) "Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)" formülü kullanılmıştır. Miles ve Huberman (1994) bu değer %90'ın üzerinde olmasının analizlerin güvenilir olduğunu gösterdiğini belirtmektedirler. Güvenirlik çalışmasında uzmanlar, 22 katılımcı görüşünü araştırmacıların belirlediği kategorilerden farklı bir kategoriye yerleştirmiştir. Bu hesaplamada güvenilirlik oranı $174 / (174 + 22) \times 100 = \%88,77$ olarak bulunmuştur.

3. BULGULAR

Araştırma sorularına ilişkin bulgular bu bölümde sunulmuştur. Buna göre ilk araştırma sorusu "ÖMK'in öğretmenlerin özlük hakları, görev tanımları ve sorumlulukları üzerindeki etkileri nelerdir?" a ilişkin görüşlerin analizinde oluşturulan *hak, ödev ve sorumluluklar* temasına ait kategori, kod ve katılımcı ifadeleri Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

Hak, ödev ve sorumluluklar temasına ilişkin bulgular

Kategoriler	Kodlar ve Görüşler
Olumlu (f=1)	O7: Faydalı olacağını düşünüyorum
Yetersiz (f=12)	O1: Öğretmenlerin haklarını koruma konusunda yeterince kapsamlı olduğunu düşünmüyorum O2: Maaşlarda iyileştirilme yapıldığını ancak değer ve haklarda iyileştirme olmadığını düşünüyorum O3: Yetersiz O4: Öğretmenler görevlerini yerine getiriyorlar sorumsuz veli ve sorumsuz öğrenci ile uğraşmaktan asıl görevimiz olan öğretmenliğimiz sekteye uğruyor. Eve kafamızda ve gönlümüzde birçok yükü taşıyoruz. Okumak istemeyen öğrencileri zorla okulda tutuyoruz, hayata kazandıramıyoruz. Mesleki okullar açılmalı ve bu tür öğrenciler hayata kazandırılmalı. Mesleki çalışma döneminde 5 gün okulda yarım gün gelmeyelim üç güne sığdırıp iki gün kafamızı dinleyip derse daha verimli geçelim O5: Öğretmenin yetersiz olduğunu ispatlamaya çalışmışlar. Olumlu bir etkisi yok O6: Güven vermiyor O8: Özlük haklarını geriye götürdüğünü düşünüyorum. O9: Olumsuz/kötü O10: Ödev ve sorumluluk çok fakat özlük hakları konusu sıkıntılı O11: Yetersiz buluyorum

O12: Eksikleri olmakla beraber olumlu pek çok yönü olduğunu düşünüyorum.

O13: Öğretmenlerin haklarını yeterince kapsamadığını düşünüyorum

Tablo 2’de görüldüğü üzere öğretmenlerden sadece biri özlük hakları, ödev ve sorumluluklar ile ilgili yapılan düzenlemeyi olumlu olarak belirtirken (f=1), diğer bütün öğretmenler yetersiz (f=12) olarak belirtmiştir.

Çalışmanın ikinci araştırma sorusuna “MAE’nin eğitim sistemi üzerindeki potansiyel etkileri öğretmenler tarafından nasıl algılanmaktadır?” ilişkin görüşlerin analizinde oluşturulan *Milli Eğitim Akademisi* temasına ait kategori, kod ve katılımcı ifadeleri Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3

Milli Eğitim Akademisi temasına ilişkin bulgular

Kategoriler	Kodlar ve Görüşler
Olumlu (f=2)	O3: Olması gereken bir durum. O7: Öğretmenlerimiz kendini daha iyi geliştirir.
Olumsuz (f=7)	O4: Akademiye geçmeden önce bu adaylar üniversiteye seçilerek alınabilir. Akademiye gelip geçemeyince o saatten sonra hangi meslek dalında kendine geliştirecek. O5: Boş iş, vakit kaybı. O6: Üniversitelerde ders olarak verilmeli. O9: Gereksiz. O10: Milli Eğitimin kendi üniversite eğitimine güvenmeyişinin yanı sıra öğretmenin ekonomik haklarının gasp edilmişinin tiyatrosu. O11: Gereksiz buluyorum. O13: Üniversite eğitimin yeterli olduğunu düşünüyorum. Öğretmenlik için gerekli bilgi ve becerilerin üniversite bünyesinde verildiğini ve bunun dışındaki bir çalışmanın zaman kaybı olarak görüyorum. Bu yaklaşımın üniversitelere olan güveni de sarsacağını düşünüyorum.
Yetersiz (f=4)	O1: Öğretmenlerin mesleki eğitimine herhangi bir faydası olacağını düşünmüyorum. Aksine yeni göreve başlayacak olan öğretmenlere maddi zarar yaşatacaktır. Verilecek maaş miktarının yeterli olmadığını düşünüyorum. O2: Belki de hayatında hiç öğretmenlik yapmamış okul yüzü görmemiş insanların 10 yıllık öğretmene öğretmenlik dersi vermesini uygun bulmuyorum. Lisans eğitimi sürecinde evet ancak öğretmenliği tecrübe edinmiş bireylere eğitim verilmesini mantıklı bulmuyorum. O8: Öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçlarının göz ardı edildiği kanısındayım. O12: Zorunluluk olmadığı sürece öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi için iyi olacaktır.

Tablo 3’te görüldüğü üzere öğretmenlerden iki kişi MEA ile ilgili yapılan düzenlemeleri olumlu (f=2) olarak belirtirken, diğer öğretmenlerin çoğunluğu olumsuz (f=7) ve bir kısmı ise yetersiz (f=4) olarak belirtmiştir.

Çalışmanın üçüncü araştırma sorusuna “ÖMK’in aday öğretmenlerin atanma ve yer değiştirme süreçleri üzerindeki etkileri nelerdir?” ilişkin görüşlerin analizinde oluşturulan *atama ve yer değiştirme* temasına ait kategori, kod ve katılımcı ifadeleri Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4

Atama ve yer değiştirme temasına ilişkin bulgular

Kategoriler	Kodlar ve Görüşler
Olumlu (f=1)	O7: Tecrübe katar
Olumsuz (f=4)	O2: Yapılan düzenlemelerin ğretmen adaylarının işine yarayacağını ve onları mutlu edeceğini düşünmüyorum. O5: Oyalamadan başka bir şey değil. O6: İtibarsızlaştırıyor. O9: Olumsuz.
Yetersiz (f=7)	O1: Verilen eğitimlerin meslek hayatına pratikte etkisi olmuyor. Doldurulan formlar yalnızca külfet oluyor. Aday ve sözleşmeli öğretmenlerin haklarının geliştirilmesi gerektiğini düşünmüyorum. O3: Yetersiz. O4: Doğudaki ğretmenlerin şartları gzelleştirirse kimse oradan tayin isteyip gelmez. Teşvik edilmeli bir ğretmen asker polis ve doktor gibi. Rotasyonla yer değişimi adil bir şekilde yapılmalı batıya gitmek isteyen gidemiyor kalıplaşmış kadrolar var. O8: Yetersiz. O12: Etkili ancak yetersiz. O13: Aile bütünlüğü için yer değiştirme konusunda hizmet puanına göre atanamayan öğretmenlere yeni bir düzenleme getirilmesi gerekir.
Kararsızım (Bilgim Yok) (f=2)	O10: Bilgim yok. O11: Özellikle ilk yılları için maaşın 3/1 gibi bir oran ödenmesi gerçekten çok aşağılayıcı bir durumdur. Atama durumunu düşünemedim bu ayrıntıdan...

Tablo 4'te görüldüğü üzere öğretmenlerin çoğunluğu aday öğretmenlerin ğretmenliği ataması ve yer değiştirmesi ile ilgili yapılan düzenlemeleri yetersiz (f=6) olarak belirtirken, diğer öğretmenlerin bir kısmı olumsuz (f=4) ve bir kısmı ise kararsızım (f=2) olarak belirtmiştir. Öğretmenlerden sadece biri olumlu (f=1) görüş belirtmiştir.

Çalışmanın dördüncü araştırma sorusuna “MK'de belirtilen kariyer basamakları (ğretmenlik, uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik) ile ilgili düzenlemeler öğretmenler tarafından nasıl değerlendirilmektedir?” ilişkin görüşlerin analizinde oluşturulan *kariyer basamakları* temasına ait kategori, kod ve katılımcı ifadeleri Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

Kariyer basamakları temasına ilişkin bulgular

Kategoriler	Kodlar ve Görüşler
Olumlu (f=2)	O3: Güzel... O12: Daha önce sınavla öğretmenlere uzmanlık ve başöğretmenlik verilmesindense görevinde yeterli tecrübe birikimine ulaşmış olanlara hak ettikleri unvanı vermeleri kesinlikle daha adilane.
Olumsuz (f=7)	O1: Öğretmenleri aday, sözleşmeli, kadrolu, uzman gibi ayırıştırma hiçbir anlamda doğru değil. O6: Büyük bir hak ihlali... O7: Buna katılmıyorum... O8: Öğretmenleri kendi aralarında ayrımcılığa ittiği görüşümdedir. O9: Yanlış uygulama öğretmenler eşittir. O10: Yanlış buluyorum, eşit iş yapıyorsa eşit ücret alınmalı, kariyer tamamen haksızlık. O11: Tüm öğretmenlerin aynı miktarda maaş almasını uygun görüyorum öğretmenliğin kariyer basamağı olmaz.
Yetersiz (f=4)	O2: Öğretmenlerin kıdem surelerine göre gruplandırılmasında sorun görmüyorum ancak bunu henüz oturtamayıp karar veremedikleri sistemde ilerletmeye çalışmaları MEB'e olan güveni sarsmaktadır. O4: İki sene yapıldı bu sene uzman öğretmenlik sınavım yapılmadı yapılsaydı bende girebilirdim maaş farkımız var ya herkese verilmeli ya da kimseye verilmemeli. O5: Eğitime değil yıla göre uzmanlık veriyor. Doktora veya yüksek lisans yapanlara hiçbir katkısı yok. Eğitimli öğretmen istemedikleri çok açık. O13: Kanunen belirlenen zamanı tamamlayan öğretmenlere uzman ve başöğretmen unvanlarını verilmesini, farklı uygulamalara gerek olmadığını düşünüyorum.

Tablo 5'te görüldüğü üzere öğretmenlerin çoğunluğu kariyer basamakları ile ilgili yapılan düzenlemelere olumsuz (f=7) görüş belirtirken, diğer öğretmenlerin bir kısmı yetersiz (f=4) ve bir kısmı ise olumlu (f=2) olarak belirtmiştir.

Çalışmanın beşinci araştırma sorusuna "ÖMK'deki ödül ve disiplin düzenlemeleri öğretmenler tarafından nasıl algılanmaktadır?" ilişkin görüşlerin analizinde oluşturulan *ödül ve disiplin* temasına ait kategori, kod ve katılımcı ifadeleri Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6:

Ödül ve disiplin temasına ilişkin bulgular

Kategoriler	Kodlar ve Görüşler
Olumlu (f=1)	O13: Ödül ve disiplin konularının olması gerektiği gibi kabul edildiğini düşünüyorum.
Olumsuz (f=1)	O9: Olumsuz
Yetersiz (f=8)	O2: Kriterlerinin belirlenip hakkaniyetli bir şekilde uygulandığı ya da uygulanacağını düşünmüyorum O3: Ödül ve ceza yetersiz ve uygulamada askıda kalıyor O4: Ödüllendirmeler okul müdürleri ve müdür yardımcıları arasında paylaşılıyor. TUBİTAK ve eTwinning yarışmalarında derece alan öğretmenler ödüllendirilmeli. O5: Çok yetersiz. Bir şey yaptık demek için yapılmış. O6: Şeffaf olmadığı düşünüyorum O7: Başarılı öğretmenler ödüllendirilmelidir. O8: Yine öğretmenin hakları kısıtlanmış öğretmenin mesleğini elinden almanın kolaylaştırıldığını düşünüyorum O12: Elbette yeterli değil ancak olması gerekene yakın.
Kararsızım (Bilgim Yok) (f=3)	O1: Bu konu hakkında herhangi bir bilgim yok. O10: Bilgim yok O11: Fikrim yok

Tablo 6’da görüldüğü üzere öğretmenlerin çoğunluğu ödül ve disiplin ile ilgili yapılan düzenlemelerin yetersiz (f=8) olduğunu belirtirken, diğer öğretmenlerin bir kısmı kararsız (f=3), biri olumlu (f=1) ve biri ise olumsuz (f=1) görüş belirtmiştir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA

Bu araştırma, Öğretmenlik Meslek Kanunu’na (ÖMK) ilişkin öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Bu bağlamda, kanunun kapsamı, kariyer basamaklarının etkisi, Milli Eğitim Akademisi’nin işlevselliği, ödül ve disiplin sistemi, ve öğretmenlerin ödev ve sorumluluklarına dair görüşleri tespit edilmiştir. Araştırma bulguları doğrultusunda öğretmenlerin bu konularda çeşitli eleştiriler ve endişeler taşıdığı görülmüştür.

Araştırmanın ilk sonucu, öğretmenlerin ÖMK ile ilgili genel olarak olumsuz bir görüşe sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Öğretmenler, kanunun kendilerini maddi ve manevi anlamda yeterince desteklemediğini, haklarını güvence altına almadığını ve motivasyonlarını olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Bu bağlamda, kanunun öğretmenlerin mesleki yüklerini artırdığı ve güven duygusunu zayıflattığı yönündeki eleştiriler dikkat çekmektedir. Ancak ÖMK’de öğretmenlerin motivasyonlarının artırılması ve akademik başarının sağlanması için özlük haklarına ilişkin düzenlemelerin kapsamının genişletilmesi oldukça önemli bir husustur (Demir, Öteleş, Zırhlı ve Şahin, 2023).

Araştırmanın ikinci sonucuna göre, öğretmenlerin mesleki gelişim programlarına dair görüşleri çeşitlenmektedir. Bazı öğretmenler bu programların mesleki gelişime katkı sağlayacağını düşünürken, bir kısmı ise bunları gereksiz ve zaman kaybı olarak görmektedir. Ayrıca, programların öğretmenlerin ekonomik haklarına olumsuz etki edebileceği ve üniversitelerin eğitim kalitesine olan güveni zedeleyebileceği yönünde endişeler dile getirilmiştir. MEA ise

üniversitelerin eğitim programlarından uzaklaşmış bir yapıda olması nedeniyle, amaçlarını gerçekleştirme ve akademik başarıya ulaşmada sınırlılıkları bulunan ve etkililiğin eğitim sürecinde gözlemlenemeyeceği bir kurum olarak hizmet verecektir (Karataş, 2024).

Araştırmanın üçüncü sonucuna göre, öğretmen adaylarına ve sözleşmeli öğretmenlere yönelik düzenlemeler hakkındaki genel memnuniyetsizlik ortaya çıkmıştır. Katılımcılar, bu düzenlemelerin yetersiz olduğunu, motivasyon eksikliği yarattığını ve pratik fayda sağlamadığını ifade etmişlerdir. Özellikle maaş yetersizlikleri ve rotasyon sistemi gibi uygulamalardaki adaletsizlik algısı, öğretmenlerin mesleki tatminini olumsuz etkilemektedir (Canatan Doğan, 2022; Akın ve Çolak, 2024).

Araştırmanın dördüncü sonucuna göre, mesleki kariyer basamaklarının öğretmenler arasında ayrımcılığı ve eşitsizliği artırdığı yönündedir. Katılımcılar, kariyer basamaklarının öğretmenler arasında gereksiz ayrılmaya yol açtığını, bunun yerine kıdeme dayalı ve eğitim düzeyini dikkate alan bir sistemin daha adil olacağını belirtmiştir. Bu uygulama, öğretmenler arasında güven eksikliğine ve Milli Eğitim Bakanlığı'na olan güvenin azalmasına yol açmaktadır. Farklı meslek dallarında çalışan kişilerin mesleklerine ilişkin fikirleri, mesleğe ilişkin tutumları ve meslek dalında elde ettiği başarıları amaçlarına ulaşma ve iyi olma durumlarını derinden etkilemektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin ve içerisinde yaşadıkları toplumun öğretmenlik mesleğine bakış açısı ve bu mesleğin taşıdığı değerlere olan farkındalık oldukça önemlidir (Altan ve Özmusul, 2022). Bu bakış açıları ve farkındalığın oluşmasına temel oluşturan kariyer basamaklarına ilişkin düzenlemelerin olumsuz sınıflamaları önleyecek biçimde yapılması önem arz etmektedir.

Araştırmanın beşinci sonucuna göre de, ödül ve disiplin sisteminin yetersiz kaldığı ve öğretmen beklentilerini karşılamadığı yönündedir. Katılımcılar, sistemin şeffaf, adil ve teşvik edici bir yapıya kavuşturulması gerektiğini ifade etmiş, ödüllerin hak edenlere ulaşmadığını ve öğretmenlerin başarılarının yeterince ödüllendirilmediği belirtilmiştir. ÖMK'de yapılan düzenlemelere ilişkin görüşlerde rastlanan olumsuz yönler ve belirtilen eksikliklerden yola çıkarak bu mesleği yürüten kişilerin farklı özgeçmişlere ve bakış açılarına sahip olabilecekleri söylenebilir. Bu sebeple düzenlemelerin tüm öğretmenleri kapsayacak biçimde yapılandırılması ortaya çıkabilecek olumsuzlukları önleyebilecek bir yaklaşımdır. Sistemin yöneticilerinin yapacağı değişikliklerin hedeflerine uygun ve amaçlarını gerçekleştirebilecek nitelikte olmasını sağlayacak en önemli unsurlardan biri bu değişikliklerin sistemin bütün paydaşlarını kapsayacak şekilde olmasıdır (Tuna ve Kazdal, 2021). Politika üretenlerin bu bağlamda çalışmalar yürüterek yapılacak düzenlemelerin tüm kitleyi kapsayacak biçimde şekillendirmesi önem arz etmektedir.

Öneriler

Çalışmanın bulgularına dayanarak, öğretmenlerin maddi ve sosyal haklarının iyileştirilmesi adına kapsamlı düzenlemeler yapılması gerektiği önerilmektedir. Özellikle sözleşmeli ve aday öğretmenlere iş güvencesi sunulması, mesleki istikrarın artırılması açısından önem taşımaktadır. Mesleki gelişim programlarının öğretmenlerin gerçek ihtiyaçlarına uygun, çağın gerektirdiği bilgi ve becerileri kazandıran etkinliklerden oluşması ve ekonomik olarak erişilebilir kılınması, öğretmenlerin bu programlara katılımını teşvik edecektir. Kariyer basamaklarında adaletin sağlanması için kıdeme ve eğitim düzeyine dayalı bir model benimsenmeli, mevcut sınav odaklı sistemin yerine öğretmenlerin deneyim ve akademik başarılarına dayalı bir değerlendirme sistemi getirilmelidir. Ayrıca, ödül ve disiplin sistemlerinin objektif ve net kriterlere göre yapılandırılarak şeffaflık ve adalet sağlanması, öğretmenler arasında güven ve motivasyonu artıracaktır.

Öğretmenlerin mesleki gelişiminde önemli bir yapı olarak kurgulanan MEA'nın, aday öğretmenlerin ihtiyaçlarına uygun bir hazırlık eğitimine sahip olması ve bu eğitimlerin lisans sürecine entegre edilebilecek bir yapıda düzenlenmesi, mesleki gelişim sürecine katkı sağlayacaktır. Bunun yanında, kanun ve düzenlemelerin hazırlanması aşamasında öğretmenlerin görüşlerinin alınması, bu düzenlemelerin kabul edilebilirliğini ve uygulanabilirliğini artıracaktır. Bu öneriler, öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını güçlendirecek ve eğitim sürecine daha verimli katkı sağlamalarına olanak tanıyacaktır.

Bu araştırmada, öğretmenlerin ÖMK'e ilişkin görüşleri incelenmiş olmakla birlikte, çalışmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Öncelikle, araştırma yalnızca belirli bir örneklem grubuna dayandığından, sonuçlar tüm öğretmenleri kapsayacak genellemelere izin vermemektedir. Farklı bölgelerdeki ve sosyoekonomik düzeylerdeki öğretmenlerin görüşleri arasında farklılıklar olabileceği için, daha geniş ve çeşitli bir örnekleme yapılacak araştırmaların daha kapsayıcı sonuçlar sunabileceği düşünülmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin kanunun tüm düzenlemelerine ilişkin bilgi düzeylerinin farklı olması, görüşlerin tam anlamıyla değerlendirilmesini zorlaştırmıştır. Gelecek çalışmalarda, öğretmenlerin kanun hakkında daha fazla bilgilendirilmesi sağlanarak, düzenlemelere yönelik farkındalıklarının artırılması önerilmektedir. Son olarak, araştırmanın yalnızca nitel verilere dayalı olması, sonuçların derinlemesine analiz edilmesini sağlamış olsa da, nicel verilerle desteklenmesi bulguların güvenilirliğini artırabilir. Bu nedenle, gelecekte karma yöntemlerin kullanılması ve daha geniş kapsamlı veri toplama araçlarının uygulanması, öğretmen görüşlerinin daha sağlam bir temele dayandırılmasını sağlayacaktır.

5. KAYNAKLAR

Akın, U., & Çolak, İ. (2024). Öğretmenlik Meslek Kanunu: Ama Nasıl?. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 1-27.

Akyüz, Y. (2008). Türk eğitim tarihi (M.Ö. 1000-M.S. 2008). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Alkan, C. (1998). Öğretmenlik mesleğinde istihdam. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 241(14), 12-18.

Altan, M. Z., & Özmuşul, M. (2022). Geleceğin Türkiye'sinde Öğretmen Refahı: Öğretmenlik Meslek Kanununun Kayıp Parçası. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 24-42.

Aslan, Ö. (2022). Öğretmenlerin Gözünden Öğretmenlik Meslek Kanunu. ASLAN, Ö. (2022). III. International Siirt Scientific Research Congress

Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.

Biçer, H. Y., & Uzunöz, A. (2023). Öğretmenlik kariyer basamakları hakkında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi (Master's thesis, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi).

Canatan Doğan, N. (2022). Öğretmenlik Meslek Kanunu'na yönelik öğretmen ve yönetici görüşleri [Yayımlanmamış yüksek lisans projesi]. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Demir, F. B., Ulukaya Öteleş, Ü., Zırhlı, K., & Şahin, A. (2023). Öğretmenlik Meslek Kanunu'na Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (44), 144-162.

Ersoy, F. (2018). Öğretmenlik ve ahlak. *Temelleri ve uygulamalarıyla iş ahlakı* (ss. 378-400). İstanbul: İGİAD.

Gliner, J. A., Morgan, G. A., & Leech, N. L. (2015). Uygulamada araştırma yöntemleri: desen analizi ve bütünleştiren yaklaşım. *Çeviri Editörü: Selahattin Turan), İkinci Basımdan Çeviri, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.*

Hacıoğlu, F., & Alkan, C. (1997). Öğretmenlik Uygulamaları, Ankara: Alkım Yayınları.

İş, A., & Birel, F. (2022). Öğretmenlik meslek kanununa ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 21(84), 1967-1990.*

Karataş, İ. H. (2024). Yeni öğretmenlik meslek kanunu teklifi ve Millî Eğitim Akademisi'nin kurulmasına dair. *Okul Yönetimi Dergisi, 4(1), 1-10.*

Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook.* New York: Sage Publications, Inc.

ÖMK. (2024). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2024/10/20241018-1.htm>.

Tuna, C., & Kazdal, Y. (2021). Türkiye'de Öğretmenlik Meslek Kanunu Tasarılarının İncelenmesi. *Kosova Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2(2), 16-42.*

**SOCIAL AND CULTURAL DEVELOPMENT OF LEADERSHIP IN THE CONTEXT
OF THE TEACHING PROFESSION**

**ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ BAĞLAMINDA LİDERLİĞİN SOSYAL VE
KÜLTÜREL GELİŞİMİ**

¹Melike CÖMERT, ²Arzu AKMEŞE

¹Doç.Dr. Melike CÖMERT, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi,

ORCID: 0000-0001-5406-6943

²Öğretmen Arzu AKMEŞE, Malatya Şehit Şahin Altmış İlkokulu, Okul Öncesi
Öğretmeni, ORCID :0009-0008-7267-7500

Özet

Öğretmenlik mesleği bilimsel ilerlemeler ve toplumsal değişimlerden tarihsel süreç boyunca etkilenmektedir. Eğitim süreçleri toplumun değerlerine uygun ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek bireylerin yetişmesini amaçlamaktadır. Bu sebeple eğitim kurumlarında öğretmenlerin sorumluluğu hem sistemin tanınması hem de mevcut gelişmelerin takip edilerek sisteme entegre edilmesini gerektirmektedir. Özellikle günümüz bilgi toplumunda sistemli öğrenmeler için uzman kişilere gereksinim duyulmakta ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla okulların yönetiminde yenilikçi ve etkili liderlere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu durum kurumlarda liderlik rolünün gerektirdiği sorumlulukların sayıca artmasına yol açmaktadır. Sonuç olarak sınırları belirli olmayan liderlik kavramının, okullarda ortaya çıkan yeni ihtiyaçlara cevap vermeye yönelik oluşan öğretmen liderliği kavramıyla toplumun ihtiyaç duyduğu gelişmeler sağlanır. Öğretmen liderliğinin öğrenme ve öğretme süreçlerine sağladığı birçok katkı bulunmaktadır. Öğretmen liderliği, okulun etkililiğinin artması yönetici ve öğretmen etkileşiminin sağlanmasıyla verimliliği sağlar (Müdürlerin öğretmen liderliğini içeren davranışları ise hem öğretmenlerin çalışma performansı hem de öğrencilerin başarıları üzerinde etkili olmaktadır. Liderlik davranışları üzerinde etkili olan birçok unsur bulunmaktadır. Bunlardan ilki liderin kişisel özellikleriyle ortaya çıkan insana ya da üretime dönük davranışlardır. Liderlik kavramı incelenirken üç farklı kavram göz önünde bulundurulur. Bu kavramlar yetenek, lider- takipçi ilişkisi ve sosyal ilişki olarak sıralanabilir. Liderlik kavramına ilişkin yapılan çalışmalarda farklı ortam ve kişisel özelliklere dayalı birçok unsur “toplumsal sistemde lider davranışı” temelinde incelenmiştir. Çeşitli liderlik stillerinin kazanılmasındaki süreçlere ilişkin yapılan değerlendirmelerde, sosyal süreçlerin belirleyici olduğu tespit edilmiştir. Liderliğin gelişim ve değerlendirme süreçlerinde etkili olan bireyci bakış açısı gün geçtikçe yerini sosyal yapısalcı bakış açısına bırakmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Öğretmenlik, Öğretmen Liderliği, Sosyal ve Kültürel Değişim

Abstract

The teaching profession has been affected by scientific advances and social changes throughout the historical process. Educational processes aim to raise individuals who are in line with the values of society and who will respond to the needs of society. For this reason, the responsibility of teachers in educational institutions requires both the recognition of the system and the integration of current developments into the system. Especially in today's information society,

expert individuals are needed for systematic learning and innovative and effective leaders are needed in the management of schools in order to meet the needs of society. This situation leads to an increase in the number of responsibilities required by the leadership role in institutions. As a result, the developments needed by society are provided with the concept of teacher leadership, which is formed to respond to the new needs that arise in schools, with the concept of leadership that has no clear boundaries. Teacher leadership has many contributions to the learning and teaching processes. Teacher leadership provides efficiency by increasing the effectiveness of the school and ensuring interaction between the administrator and teacher (The behaviors of the principals that include teacher leadership are effective on both the work performance of the teachers and the success of the students. There are many factors that affect leadership behaviors. The first of these is the behaviors that are human or production-oriented that emerge with the personal characteristics of the leader. Three different concepts are taken into consideration when examining the concept of leadership. These concepts can be listed as talent, leader-follower relationship and social relationship. In the studies conducted on the concept of leadership, many elements based on different environments and personal characteristics have been examined on the basis of “leader behavior in the social system”. In the evaluations conducted on the processes in acquiring various leadership styles, it has been determined that social processes are determinant. The individualistic perspective that is effective in the development and evaluation processes of leadership is gradually giving way to the social structuralist perspective.

Keywords: Leadership, Teaching, Teacher Leadership, Social and Cultural Change

GİRİŞ

Geçmişten günümüze tarihsel süreçte toplumun eğitime verdiği değerin bir yansıması olarak öğretmenler farklı roller almıştır. Sümer ve Mısır toplumlarında öğretmenler Tanrı kadar saygı görmekteyken, İslam toplumlarında ise öğretmenlerin saygınlığı yüceltilmekteydi. Yakınçağ’ a gelindiğinde öğretmenlikte meslekleşme çalışmaları başlamış ve 20. Yüzyıl ile birlikte eğitimin bilim olarak kabul edilmesi ile öğretmenlik mesleğine ilişkin kuramsal çalışmalar ortaya çıkmıştır (Sönmez, 2004). Günümüzde ise öğretmenlik mesleği farklı boyutlarıyla ele alınmakta ve geliştirilmektedir (Sönmez, 2016). Bu gelişmelerden biri de öğretmenlerin liderlik davranışlarıdır. Öğretmenlerin liderlik rolüne ilişkin en yaygın algı, sınıf içi uygulamalarda öğrenme öğretme süreçlerine yönelik yapılan çalışmalar şeklindedir (Beycioğlu, 2015). Oysa günümüz eğitim sisteminin karmaşık yapısı içinde birden çok unsur ile öğretmen liderliği okullarda ortaya çıkmaktadır (Lunenberg&Ornstein, 2013).

1. Liderlik

Liderlik, bir grubun üyeleri arasında doğal bir süreç şeklinde ortaya çıkan paylaşım sonucunda oluşmakta (Hoy & Miskel, 2015) ve tüm insanların yönlendirme ve yönlendirilme ihtiyacından dolayı önemi artmaktadır (Aydın, 2018). Liderlik davranışları üzerinde etkili olan birçok unsur bulunmaktadır. Bunlardan ilki liderin kişisel özellikleriyle ortaya çıkan insana ya da üretime dönük davranışlardır (Lunenberg & Ornstein, 2014). Liderlik kavramı incelenirken üç farklı kavram göz önünde bulundurulur. Bu kavramlar yetenek, lider- takipçi ilişkisi ve sosyal ilişki olarak sıralanabilir (Barker, 1997). Liderlik kavramına ilişkin yapılan çalışmalarda farklı ortam ve kişisel özelliklere dayalı birçok unsur “toplumsal sistemde lider davranışı” temelinde incelenmiştir (Aydın, 2018). Çeşitli liderlik stillerinin kazanılmasındaki süreçlere ilişkin yapılan değerlendirmelerde, sosyal süreçlerin belirleyici olduğu tespit edilmiştir (Bahar, 2019). Liderliğin gelişim ve değerlendirme süreçlerinde hakim olan bireyci bakış açısı gün geçtikçe

yerini sosyal yapısalcı bakış açısına bırakmaktadır (Hotho ve Dawling, 2010). Sosyal ve kültürel unsurlar liderlik davranışının birçok boyutunda etkilidir. Liderliğin sosyal yönü liderin davranışlarını ve toplumun beklentilerini anlamak açısından önemlidir. Lider toplumun davranışsal özelliklerini kazanarak ortaya çıkar ve sonrasında oluşturduğu toplumun beklentilerine cevap verecek şekilde davranır (Barutçugil, 2014). Bu durum liderlik kavramının toplumsal süreçlerle olan bağına ortaya koymaktadır.

Liderlik kavramının açıklanması amacıyla yapılan tanımların tarihsel süreç içinde değiştiği görülmektedir. Bunun temel sebebi liderliği evrensel ve genel geçer niteliklerinin bulunmamasıdır (Barutçugil, 2014). Zacharakis ve Flora (2005) nın yaptığı çalışmada toplumun mevcut liderlik kavramını geliştirmeye yönelik fırsatlara sahip oldukları halde liderlik kavramını geliştirmek yerine yeniden ürettikleri ortaya koyulmuştur. Bu duruma bağlı olarak yeni liderlik geliştirmesine imkanı olmayan toplumlarda, toplumsal ilerlemenin de olmadığı ortaya koyulmuştur. Toplumsal ilerlemenin belirgin özelliği olarak liderlik davranışlarının çeşitlenmesine dikkat çekilmiştir.

Liderlik yaklaşımının yenileşme ortaya çıkarması işlevselliğini arttırmaktadır. 21. yüzyıl liderlerinin, yenilikleri takip edip tehditlerle baş edebilecek niteliklere sahip olması beklenmektedir. İletişim yeteneklerinin gelişmiş, güvenilir imaja sahip ve hedeflerini doğru şekilde belirleyebilmelidir (Ünal, 2012). Toplumsal değişimler liderlerden beklenen rollerin değişmesine de sebep olmaktadır.

2. Öğretmenlik Mesleği

Milli Eğitim Temel Kanunun' da öğretmenlik, devletlerin eğitim, öğretim ve bu süreçlerin yönetimine ilişkin görevleri bulunan ve özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanmaktadır. Formal eğitimini pedagojik formasyon, alan bilgisi ve genel kültür alanında tamamlamış, belli programlar kapsamında, amaca uygun düzenlenmiş ortamlarda, belirli sürelerde ve ücret karşılığında eğitim hizmeti veren profesyonel bir meslek olarak açıklanmaktadır (Toprakçı, 2008).

Öğretmenlik mesleğinin yeniliklere açık yapısı ve yenilikleri uygulamalarına katma zorunluluğu, çağa ayak uydurma ve mesleki becerilerini geliştirme sorumluluğunu ortaya çıkarır (Özkan, 2015). Bunun yanı sıra toplumsal gelişmelerden etkilenen öğretmenlik mesleği, örgütlü toplumsal yaşam süreçlerinin etkisiyle uzmanlık mesleği haline gelmiştir (Özpolat, 2005). Nitelikli öğrenme süreçleri için öğretmenlerin yeterliliklerinin etkisi önemli kabul edilmektedir. Öğretmenin niteliğinin ve değerinin artırılması eğitim sisteminin iyileştirilmesinde önemli değişkenlerdendir (Gönülaçar, 2016). Toplumların sosyal kültürel ve ekonomik alanlarına ilişkin yeterlilikleri öğretmenlerin sahip olduğu niteliklerden anlaşılmaktadır (Özkan, 2005). Öğretmenlerin sosyal ve kültürel değişimler üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmalarda, öğretmenlerin sosyal değişimler üzerindeki etkisinin azalmakta olduğu ve bunun sebebinin ise öğretmenin statüsü ve güçlerinin azlığı ile açıklanmıştır (Akyüz, 1978; Sönmez, 2006).

1966 yılında yayınlanan Öğretmenlerin Statü Tavsiyesi Belgesiyle tüm toplumun hakkı olan nitelikli eğitimin tüm eğitim kademelerinde, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerine gereken önem ve değer verildiği tutumlarla desteklenerek sunulmasının gerekliliği vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin toplumun ilerlemesine ilişkin sorumluluklarına uyan statünün sağlanması tavsiye edilmiştir (Gülmez, 2010). Öğretmenlerin statüsünü engelleyen dört unsur; özdeşiklik, iklim, hiyerarşi ve ücret şeklinde sıralanmaktadır. Öğretmenin mesleğiyle özdeşleşmesi, sosyal itibarın yüksek olması, sistemin doğru şekilde işlemesi ve yeterli ücretin alınması toplumun

öğretmenliğe ilişkin algısının iyileşmesini sağlamaktadır (Gönülaçar, 2016). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ilişkin mevcut engeller yasal, yönetsel, toplumsal ve pedagojik engeller olarak sıralanmaktadır (Can, 2019). Öğretmenlerin toplumsal değişimlerde etkili rol alabilmesi, toplumun öğretmene gösterdiği saygı ve ilgi boyutlarda gerçekleşecek olumlu davranışlarla mümkün olabilir. Bu sebeple öğretmenlik mesleğine verilen değer artırılarak toplumsal etkililiği sağlanmalıdır.

Öğretmenlik mesleğinin etkililiğinin artırılması için;

- Yeterli sayıda öğretmenin istihdam edilmesi,
- Uygulamalı eğitimlerle öğretmen yeterliliğinin artırılması,
- Ekonomik koşulların iyileştirilmesi,
- Hukuki statüsünün artırılması,
- Profesyonel meslek haline gelmesi,
- Kariyer gelişiminin desteklenmesi,
- Öğretmenlerin buldukları yere uyumları, aidiyet duygusu,
- Yaşam boyu öğrenmeye istekli olunması,
- Mesleki becerilerin geliştirilmesine imkan sunulması,
- İmaj, itibar ve algının olumlu yönde değiştirilmesi,
- Eğitim politikalarının tutarlı planlanması,
- Seçme ve yerleştirme süreçlerinde objektif davranılması,
- Öğretmen örgütlerinin güçlü yapılması,
- Motivasyonun sağlanmasıdır (Can, 2019; Gönülaçar, 2016; Gülmez, 2010; Özpolat, 2005; Senge, Cambron-McCabe, Lucas, Smith, Dutton & Klener, 2014; Sönmez, 2006).

3. Öğretmen Liderliği

Öğretmenlik mesleğinin toplumsal değişme süreci dini etkilerin baskın olduğu dönemlerde kutsallık, Fransız devriminde ve ulus devlet anlayışının hakim olduğu dönemde misyonerlik, sanayi devriminde profesyonelleşme, günümüzde ise rehberlik rollerine uygun olacak şekilde değişim göstermiştir (Özpolat, 2005). Tarihsel süreç içinde gerçekleşen toplumsal olaylardan etkilenen öğretmenlik mesleği günümüzde okulların geçirdiği değişimler sonucunda farklı alanlarda profesyonel desteğe ihtiyaç duymaktadır. Bu destek öğretmenlerin okul içinde yeni rollerle donanmasını gerektirmektedir. Öğretmen liderliği bu gerekliliklerin etkisiyle ortaya çıkmaktadır.

Okullarda liderlik rolünün tüm gerekliliklerinin müdürlere yüklenmiş olması, çağımızda ortaya çıkan yeni sorumluluklarla birlikte, okulların bir kişi tarafından yönetimini zorlaştırmaktadır (Beycioğlu, 2015). Okul değişimi alan yazında son yıllarda sıklıkla çalışılan kuramlardandır. Bu kurama ilişkin araştırma yapılan konularda farklılaşma olmasına rağmen temel kavramlarda uzlaşma sağlanmıştır. Bu kavramlardan biri olan liderlik, kuramda değişimi sağlamak amacıyla liderliği örgüt içinde dağıtılmasını gerekliliğini savunur. Bunun için öğretmenlerin çekirdek gruplarda liderlik rolleri üstlenerek okulun gelişimine katkı sunması amaçlanmaktadır (Glickman, Gorde & Roos-Gorde, 2014).

Öğretmen liderliği, eğitim öğretim süreçlerinde öğrenenlere liderlik, sınıf dışı ortamlarda liderlik, işbirlikçi tutum, öğrenci ve meslektaşlara örnek olma, çağın gereklerine uygun ve kurumun tüm unsurlarına yönelik değişimleri geliştirecek özelliklere sahip olmaktır (Beycioğlu, 2015). Öğretmen liderliği kavramında sınıf, okul ve toplum etkileşimi bağlamına dikkat edilmelidir (Poekert, Alexandrou ve Shannon, 2016).

Öğretmen liderliği, dönüşümcü ve demokratik liderlik stillerinin ilkelerine paralel özellikler içermektedir. Liderlik türleri içinde katılımcı uygulamaların olduğu demokratik liderlik, destek sunup sorumluluk paylaşımına imkan veren yapısından dolayı diğer liderlik türlerine göre daha çok tercih edilmektedir (Lunenbergl & Ornstein, 2013). Yöneticilerin demokratik liderlik stilineki davranışların öğretmenlerin örgütsel sinizim algılarının düşük (Derin, 2016), örgütsel güven düzeylerinin ise yüksek (Çelik, 2016) olmasına katkı sunmaktadır. Demokratik liderlik stili, öğretmenlerin olumlu tutum ve davranışlar geliştirmesi açısından öğretmen liderliğinde ihtiyaç duyulan etkili ve verimli uygulamaların ortaya çıkmasını kolaylaştırmaktadır. Dönüşümcü liderlik ise değişimin öncüsü olarak (Çelik, 1998) öğretmen liderliğini desteklemektedir.

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine ilişkin yeterliliklerinin artırılmasında liderlik kapasitesinin artırılması etkili mesleki gelişim programları ile desteklenmelidir (Glickman, Gorde & Roos-Gorde, 2014). Öğretmen liderliğinin gelişim sürecinde okul yönetiminin destekleyici davranışları da etkili olmaktadır (Smlylie ve Eckert, 2018). Günümüz toplumunun gerektirdiği iletişim, özel konu alanlarında donanımlı olma, yeniliklere açık, iş birliğini önemseyen ve tüm paydaşlarla etkileşim içinde olma becerileri geliştirilmelidir. Geliştirilecek olan özelliklerin ise sadece sınıf içi liderlik rolleri ile sınırlı olmadığı, sınıf dışı alanlarda öğretmenlere liderlik becerileri kazandırmalıdır (Beycioğlu, 2015).

Öğretmen liderliğinin öğrenme ve öğretme süreçlerine sağladığı birçok katkı bulunmaktadır. Öğretmen liderliği, okulun etkililiğinin artması (Ngang, Abdullah ve Mey, 2010), yönetici ve öğretmen etkileşiminin sağlanmasıyla verimliliği sağlar (Çetin, Korkmaz ve Çakmakçı, 2012). Müdürlerin öğretmen liderliğini içeren davranışları ise hem öğretmenlerin çalışma performansı hem de öğrencilerin başarıları üzerinde etkili olmaktadır (Ringler, O'Neal, Rawls, & Cumiskey, 2013).

KAYNAKÇA

- Aydın, M. (2018). Eğitim Yönetimi. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Bahar, B. (2019). Sosyal öğrenme kuramı ve sosyal değişim kuramı perspektifinden etik liderlik. *Balkan Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(16), 237-242.
- Barker, R. A. (1997). How Can We Train Leaders if We Do Not Know What Leadership Is? *Human Relations*, 50(4), 343-362. <https://doi.org/10.1177/001872679705000402>
- Barutçugil, İ. (2014). *Liderlik*. İstanbul: Kariyer.
- Beycioğlu, K. (2015). Öğretimsel liderlik. Necdet K. (Ed), *Eğitim yönetiminde yeni liderlik yaklaşımları kitabı içinde* (s. 157-174). Ankara: Pegem.
- Can, N. (2006). Öğretmen liderliği ve engelleri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 137-161.
- Çelik, V. (1998). Eğitimde dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(16), 423-442
- Çelik, H. (2016). *Demokratik liderlik ve örgütsel güven ilişkisi: Balıkesir merkez ilçeleri örneği* (Yüksek lisans tezi), Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çetin Ş., Korkmaz M. & Çakmakçı, C.(2012). Dönüşümsel ve etkileşimsel liderlik ile lider-üye etkileşiminin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18 (1), 7-36.

- Derin, R. (2016). *Demokratik liderlik ve örgütsel sinizm ilişkisi: Balıkesir ili merkez ilçeleri örneği* (Yüksek lisans tezi), Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Glickman, C. D., Gordon, S. P., & Ross-Gordon, J. M. (2014). *Denetim ve öğretimsel liderlik gelişimsel bir yaklaşım*. Anı Yayıncılık.
- Gönülaçar, Ş. (2016). Türkiye’de öğretmen imajı ve itibarı üzerine bir inceleme. *Erişim adresi: [https://www.academia.edu/20607351/T% C3% BCrkiye_de_% C3, 96, C4](https://www.academia.edu/20607351/T%C3%BCrkiye_de_%C3,96,C4)*.
- Gülmez, M. (2010). *Öğretmenlerin Statüsü Tavsiyesi (1966 ILO / UNESCO Ortak Belgesi)*. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Hotho, S., & Dowling, M. (2010). Revisiting leadership development: the participant perspective. *Leadership & Organization Development Journal*. (31)7, 609-629. <https://doi.org/10.1108/01437731011079655>
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2015). *Eğitim yönetimi. (Çev. Ed. S. Turan)*. Ankara: Nobel.
- Ngang T. K., Abdullah Z. ve Mey S. C. (2010). Maldivler temel eğitim okullarında öğretmen liderliği ve okul etkililiği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (39), 255-270.
- Özkan, R. (2005). Birey ve toplum gelişiminde öğretmenlik mesleğinin önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 166, 1-140.
- Özpolat, V. (2005). Öğretmenlik Mesleğindeki Değişmelerin Tarihsel Toplumsal Bağlamı. *Milli Eğitim Dergisi*, 166, 1- 140.
- Poekert, P., Alexandrou, A., & Shannon, D. (2016). How teachers become leaders: An internationally validated theoretical model of teacher leadership development. *Research in Post-Compulsory Education*, 21(4), 307-329.
- Ringler, M. C., O'Neal, D., Rawls, J., & Cumiskey, S. (2013). The Role of School Leaders in Teacher Leadership Development. *Rural Educator*, 35(1), n1.
- Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., & Kleiner, A. (2014). *Öğrenen okullar. M. Çetin, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık*.
- Smylie, MA ve Eckert, J. (2018). Süper kahramanların ve savunuculuğun ötesinde: Öğretmen liderliği gelişiminin yolu. *Eğitim Yönetimi Yönetimi ve Liderlik*, 46 (4), 556–577. <https://doi.org/10.1177/1741143217694893>
- Sönmez, V. (2004) “Eğitimin Tarihsel Temelleri” *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, S. (2006). Toplumsal değişme ve öğretmen. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 301-310.
- Toprakçı, E. (2008). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Ütopyo.
- Ünal, M. (2012). Bilgi çağında değişim ve liderlik. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 32(1), 297-310.
- Zacharakis, J., & Flora, J. (2005). Riverside: A case study of social capital and cultural reproduction and their relationship to leadership development. *Adult Education Quarterly*, 55(4), 288-307.

**DETERMINING TEACHERS' SELF-ASSESSMENT LEVELS OF
TECHNOLOGICAL COMPETENCY IN 21ST CENTURY LEARNING
ÖĞRETMENLERİN 21. YÜZYIL ÖĞRENMELERİNDE TEKNOLOJİ
YETERLİLİĞİ ÖZ-DEĞERLENDİRME ALGILARININ
BELİRLENMESİ**

Ayşenur KULOĞLU¹, Mehmet Akif YILDIZ²

¹Doç. Dr., Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim

Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, 0000-0003-0217-8497

²Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, 0000-0003-0345-8394

Özet

Öğrencilere etkili öğrenme deneyimleri sunmak ve alternatif öğrenme ortamları oluşturmak amacıyla eğitimde teknoloji kullanımının önemli bir fırsat olduğu düşünülmektedir. Bu kapsamda öğretmenlerin teknoloji yeterlilikleri, kritik bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Teknolojinin eğitimdeki rolü, sadece ders içeriklerinin zenginleştirilmesiyle sınırlı değildir. Öğretmenlerin etkili bir şekilde teknolojiyi kullanabilmesi, öğretim süreçlerini daha ilgi çekici bir hâle getirmenin yanı sıra, öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına uygun materyaller geliştirmelerine de imkân tanır. Bu durum, öğrencilerin ilgi ve motivasyonlarını artırarak başarılarını olumlu yönde etkiler. Aynı zamanda onların 21. yüzyıl becerileri ile donatılmalarına önemli ölçüde yardımcı olur. Dolayısıyla öğretmenlerin teknoloji yeterliliği, yalnızca bireysel bir beceri olarak değil, aynı zamanda öğrenci başarısını ve eğitim kalitesini doğrudan etkileyen bir unsur olarak görülebilir. Bu çalışmada öğretmenlerin teknoloji yeterliliği öz-değerlendirme algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda 2024-2025 eğitim-öğretim yılında bir ilimizde görev yapan 207 öğretmene “Teknoloji Öz-Değerlendirme Ölçeği” uygulanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin teknoloji yeterliliği öz-değerlendirme algılarının orta-yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Teknoloji yeterliliği öz-değerlendirme algılarına ilişkin görüşlerinin “cinsiyet”, “eğitim düzeyi”, “bilgisayar ve mobil cihaz başında geçirdiği süre” özelliklerine göre anlamlı farklılık göstermediği, “okul kademesi” değişkenine göre ise anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Farklı öğretim kademelerindeki öğrencilerin teknolojiye yönelik ihtiyaçlarının göz ardı edilmemesi gerektiği vurgulanmıştır. Araştırma, eğitim sisteminin güçlü bir teknolojik temele dayalı olarak şekillendirilmesine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Bu kapsamda, öğretmenlerin teknoloji yeterliliklerini artırmaya yönelik uygulama odaklı ve sürekli eğitim programları, okul içi dijital destek ve rehberlik, teknoloji entegrasyonu eğitimleri, eş mentorluk programları gibi öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Teknoloji yeterliliği, eğitimde teknoloji kullanımı, 21. Yüzyıl öğrenmeleri, öz-değerlendirme.

Abstract

It is considered that the use of technology in education presents a significant opportunity to provide students with effective learning experiences and to create alternative learning environments. In this context, teachers' technology competencies are regarded as a critical factor. The role of technology in education extends beyond merely enriching course content.

Teachers' effective use of technology not only makes instructional processes more engaging but also enables the development of materials tailored to students' individual learning needs. This, in turn, positively influences students' interest, motivation, and overall success while substantially aiding in their acquisition of 21st-century skills. Thus, teachers' technology competencies are seen not merely as individual skills but as essential elements that directly impact student achievement and the quality of education. This study aims to examine teachers' self-assessed perceptions of their technology competencies. Accordingly, the "Technology Self-Assessment Scale" was administered to 207 teachers working in a province during the 2024-2025 academic year. Quantitative research methods were employed in this study. The results indicated that teachers' self-assessment perceptions of their technology competencies were at a moderate to high level. It was found that their views on technology self-assessment competencies did not show significant differences based on variables such as "gender," "education level," and "time spent on computers and mobile devices," but varied significantly based on the "school level" variable. The study emphasizes that the technological needs of students at different educational levels should not be overlooked. This research aims to contribute to the development of an education system founded on a robust technological basis. In this context, recommendations have been developed, including practice-oriented and continuous training programs to enhance teachers' technology competencies, in-school digital support and guidance, technology integration training, and peer mentoring programs.

Keywords: Technological competency, use of technology in education, 21st century learning, self-assessment.

THE ROLE OF SCHOOL LEADERSHIP IN TEACHERS' PARTICIPATION IN
PROFESSIONAL DEVELOPMENT ACTIVITIES
ÖĞRETMENLERİN MESLEKİ GELİŞİM FAALİYETERİNE KATILMALARINDA
OKUL LİDERLİĞİNİN ROLÜ

Seda GÜNDÜZALP¹, Zübeyde YARAŞ²

¹Doç.Dr., Munzur Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, 0000-0003-3546-5644

²Doç.Dr., Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, 0000-0001-6510-2655

Özet

Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin teşvik edilmesi ve desteklenmesi eğitimde kaliteyi artırmada ve öğrenci başarılarını en üst düzeye çıkarmada önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik eğitim politikalarının geliştirilmesi büyük önem arz ederken söz konusu politikaların uygulayıcılarından olan okul müdürlerinin bu süreçte liderlik etmesi beklenmektedir. Okul müdürleri, öğretmenlerin bilgi, beceri ve yeterliklerini güncellemelerine, yenilikçi yaklaşımları takip edip benimsemelerine ve öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonlarını artırmalarına katkıda bulunarak eğitimde sürekli gelişimi teşvik edebilirler. Okul müdürlerinin, öğretmen-yönetici iletişimde etkin yöntemleri uygulayarak öğretmenlerin mesleki beklenti ve ihtiyaçlarına yönelik duyarlı bir yaklaşım benimsemesi ve öğretmenlerin mesleki yeterliklerin artırılması konularında rehberlik yapmaları, mesleki gelişimin kurumsal bir kültür olarak yerleşmesine katkı sunmaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine engel olan faktörler üzerinde okul liderliğinin oynadığı rolü tespit etmek bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırma nicel yöntemlerden ilişkisel model kullanılarak yapılmıştır. Okul müdürlerinin liderlik uygulamalarını ve öğretmenlerin mesleki gelişim engellerini ortaya çıkarmaya yönelik uygulanan anket verileri üzerinden analizler yapılmıştır. Araştırma bulguları doğrultusunda, eğitim politikası yapıcılarına, okul müdürlerine ve araştırmacılara yönelik öneriler geliştirilmiş, mesleki gelişimi destekleyici liderlik yaklaşımlarının eğitimde sürdürülebilir iyileşme sağlama potansiyeli tartışılmıştır. Elde edilen sonuçların, eğitim yönetimi alanına katkı sağlayarak öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyecek stratejilerin geliştirilmesine ışık tutması amaçlanmaktadır.

Anahtar kelimeler: Okul liderliği, mesleki gelişim, öğretmen

Abstract

The encouragement and support of teachers' professional development play a crucial role in enhancing the quality of education and maximizing student achievement. While it is vital to develop educational policies aimed at teachers' professional development, it is expected that school principals, as implementers of these policies, will lead this process. School principals can promote continuous improvement in education by helping teachers update their knowledge, skills, and competencies, adopt and implement innovative approaches, and increase their motivation toward the teaching profession. By employing effective communication methods between teachers and administrators and adopting a sensitive approach to the professional expectations and needs of teachers, school principals can contribute to the establishment of a corporate culture of professional development. In this context, the aim of this research is to

identify the role of school leaders in teachers' participation in professional development activities. To achieve this goal, the study was conducted using a relational model, a quantitative method. Analyses were performed based on survey data aimed at revealing the leadership practices of school principals and the professional development activities of teachers. Based on the research findings, recommendations have been developed for educational policymakers, school principals, and researchers, discussing the potential of leadership approaches that support professional development to provide sustainable improvement in education. It is intended that the results obtained will contribute to the field of educational management and illuminate the development of strategies that support teachers' professional development.

Keywords: School leadership, professional development, teacher

1. GİRİŞ

Öğretmenlerin çalışma hayatları boyunca mesleki gelişim ihtiyaçları doğrultusunda mesleki gelişim faaliyetlerine katılımı mesleki bilgi, beceri ve bununla birlikte mesleki yeterliklerinin artmasına katkı sağlarken; eğitimin kalitesini artırma ve öğrenci başarısını destekleme konusunda büyük bir öneme sahiptir. Öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerinin sürekli güncel tutulması, 21. yüzyılın hızla değişen eğitim gereksinimlerine uyum sağlama ve etkili öğrenme ortamları oluşturma açısından kritik olarak değerlendirilmektedir (Darling-Hammond vd., 2017). Öğretmenlerin öğrencilerin günümüzde hızlı bir şekilde değişen beklenti ve ihtiyaçlarına karşılık verebilmeleri bu değişim sürecine uyum sağlamalarına bağlıdır. Bu uyum süreci meslek hayatları boyunca hayat boyu öğrenme yaklaşımı çerçevesinde mesleki gelişim faaliyetlerine katılarak kolaylaştırmaları mümkündür. Araştırmalar, öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerine düzenli olarak katılmalarının öğrenci öğrenme sonuçları üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koymaktadır (Althaus, 2015; Guskey, 2003; Reeves, 2010; Yoon vd., 2007; Telese, 2008). Mesleki gelişim faaliyetlerine katılma, öğretmenlerin pedagojik bilgi düzeylerini arttırmaları, yeni öğretim yöntem ve tekniklerini öğrenmeleri ve bu yeni bilgileri sınıf içinde uygulayabilmelerinde oldukça etkilidir (Desimone, 2009). Öğretmenler çeşitli yüz yüze veya çevrimiçi seminer ve kurslara katılarak, okulda meslektaşlarıyla iş birliği içinde başkalarının öğretimlerini gözlemleyerek, öğretmenler arasındaki yapılan toplantılara aktif katılarak ve veli-öğretmen toplantılarına katılarak hem resmi hem de gayri resmi olarak mesleki gelişim faaliyetlerini gerçekleştirebilir (Postholm, 2012). Ancak, öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerine katılımını etkileyen/engelleyen çeşitli faktörler bulunmaktadır. Öğretmenlerin karşılaştığı engeller, motivasyon eksikliği, genellikle çalışma koşulları, yönetimin destek eksikliği, sınırlı kariyer gelişim imkanları ve yetersiz maddi destek gibi unsurları içerir. Mesleki gelişimin sürdürülebilmesi büyük ölçüde öğretmenlerin yöneticilerle güçlü bir iş birliği ve destek ağı içinde olmalarına bağlıdır. Okul yöneticileri tarafından uygulanan destek mekanizmaları öğretmenlerin mesleki gelişimine engelleri ortadan kaldırmada önemli yer tutmaktadır (Guskey, 2002).

Okul liderlerinin öğretmenlerin mesleki gelişiminde önemli bir rol oynadığı genel olarak kabul edilmektedir (Clement & Vandenberghe, 2001). Okul liderliğinin öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerindeki etkilerine ilişkin giderek artan çalışmalar bulunmaktadır (Gümüş, 2013; Hilton vd., 2015; Kilag & Sasan, 2023; Lai vd., 2016; Li vd., 2023; Liu vd., 2016). Okul liderleri, mesleki gelişimin planlanması ve uygulanmasında önemli bir rol oynar ve öğretmen değişimini desteklemek için sürekli etkin liderlik sağlamaları gerekir (Whitworth & Chiu, 2015). Okul müdürünün desteği, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerine katılımını, performansını ve motivasyonunu artıran önemli bir faktördür (Cemaloğlu, 2002; Gözütok, 2000; İlğan, 2021; Leithwood ve Jantzi, 2008). Okul müdürleri, öğretmenlerin bilgi ve becerilerini güncellemeleri, yenilikçi eğitim yaklaşımlarını takip edip benimsemeleri ve

öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonlarını artırmaları konusunda önemli bir rol üstlenebilirler. Bu şekilde, eğitimde sürekli gelişim kültürünün oluşturulmasına katkı sağlanabilir. Özellikle öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde karşılaştıkları engelleri aşabilmelerinde etkili okul liderliğinin rolü büyüktür. Okul müdürleri, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dair fırsatlar oluşturup gerekli ortamları sağlayarak, öğretmenlerin yeterliklerini geliştirmelerine yardımcı olarak öğretim kalitesini yükseltebilir. Bu bağlamda, okul liderliğinin öğretmenlerin mesleki gelişiminde belirleyici bir etkisi olduğundan araştırmalar, etkili okul liderliğinin öğretmenlerin mesleki gelişimini teşvik edebilmesi için eğitim fırsatlarının iyi tasarlanması ve uygulanması gerektiğini ortaya koymaktadır (Robinson, 2007). Bununla birlikte, öğretmenlerin mesleki gelişim sürecinde karşılaştığı engeller arasında zaman, kaynak eksiklikleri ve yetersiz destek gibi faktörler bulunmaktadır (Darling-Hammond vd., 2017). Bu bağlamda, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine engel olan faktörler üzerinde okul liderliğinin oynadığı rolü tespit etmek bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır.

2. YÖNTEM

Bu çalışmada araştırmanın amacı doğrultusunda okul liderliği ile öğretmenlerin mesleki gelişim engelleri arasındaki ilişkiyi tespit amacıyla ilişkisel model kullanılmıştır.

2.1. Örneklem Grubu

OECD'nin yaptığı geniş ölçekli TALIS (Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi) 2018 araştırmasına Türkiye tüm düzeyler (ilkokul, ortaokul ve lise) toplamında 971 okul ve 19 binden fazla öğretmenle katılmıştır.

Tablo 1

TALIS 2018 Türkiye araştırmasına katılan öğretmen sayıları

	Katılan Öğretmen Sayısı		Toplam Okul Sayısı
	N	%	
ISCED 1	Kadın	2074 64,7	173
	Erkek	1130 35,3	
ISCED 2	Kadın	2286 57,8	198
	Erkek	1666 42,2	
ISCED 3	Kadın	3834 46,0	457
	Erkek	4508 54,0	

Bu çalışmada ilkokulun düzeyinde çalışmaya katılan öğretmen ve yöneticiler örneklem grubunu oluşturmaktadır. Tablo 1'de ISCED 1 olarak belirtilen satırdaki veriler çalışmada yer alan öğretmen ve yönetici sayıları verilmiştir. Bu doğrultuda 173 okulda görev yapan 3204 öğretmen bu çalışmada yer almıştır.

2.2. Değişkenler, Veri Toplama Araçları ve Verilerin Analizi

Araştırmada kamuya açık olarak OECD'nin web sitesinde paylaşılan ve öğretmen düzeyindeki veriyi içeren TTGINNT3 kodlu veri seti kullanılmıştır. Dosyada, IDCNTRY kodlu ülke değişkeni kategorilerinden Türkiye'nin ülke kodu olan 792 seçilerek veri seti yalnızca Türkiye'den katılımcıları içerecek şekilde sınırlandırılmıştır. Bu kapsamda 19089 öğretmenden

oluşan veri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Analizler ISCED1 kodu ile gösterilen ilkökul düzeyinde çalışan öğretmenlerden elde edilen veriler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %64,7 si kadın (N=2074), 35,3 ü erkek (N=1130) öğretmenlerden oluşmaktadır. Katılımcıların %47.4'ü erkek öğretmenlerden ve %52.6'sı kadın öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlik, kariyer olarak katılımcıların %59,6 sının ilk tercihi olurken, %39,9 unun ise ilk tercihi olmamıştır.

Analizlere başlamadan önce veri setinin normalliği test edilmiştir. Çarpıklık-basıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında değer aldığı görülmüştür. Verilerin normal dağıldığı varsayılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, korelasyon analizi ve basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 2

Çarpıklık basıklık katsayıları

Değişkenler	N	Ortalama	ss	Skewness	Kurtosis
Mesleki Gelişim Engelleri	3204	2,32	,56	-,365	,226
Okul Liderliği	3204	2,92	,62	-,469	,844

2.2.1. Mesleki Gelişim Engelleri

Öğretmenler tarafından algılanan mesleki gelişim engellerine yönelik değerlendirmeler ankette yer alan TT3G28A, TT3G28B, TT3G28C, TT3G28D, TT3G28E, TT3G28F ve TT3G28G kodlu maddeler ile yapılmıştır. Ölçekte, “1 = Kesinlikle katılmıyorum”, “2=Katılmıyorum”, “3=Katılıyorum”, “4 = Kesinlikle katılıyorum” arasında puanlanan 4'lü Likert tipinde beş madde bulunmaktadır. Aritmetik ortalama değerleri ise yorumlanırken ise değer aralıkları “1,00 - 1,74 Kesinlikle Katılmıyorum”, “1,75- 2,49 Katılmıyorum”, “2,50 - 3,24 Katılıyorum”, “3,25 - 4,00 Kesinlikle Katılıyorum” olarak kabul edilmiştir. Ölçeğin güvenirlik katsayısı .789 olarak bulunmuştur. Ankette öğretmenlere mesleki gelişimlerine engel olabilecek maddeler verilerek bunların ne düzeyde engel teşkil ettiği sorulmuştur. Ankette yer alan sorular Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3

Öğretmenlere yöneltilen “Aşağıdakilerin mesleki gelişiminize engel teşkil ettiğine ne düzeyde katılıyor ya da katılmıyorsunuz?” sorusunun maddeleri

Soru Kodları	Soru Maddeleri
TT3G28A	Ön gerekliliklere sahip değilim (örneğin; yeterlikler, deneyim, kıdem).
TT3G28B	Mesleki gelişim faaliyetleri çok pahalı.
TT3G28C	Yeterli işveren/kurum desteği yok.
TT3G28D	Mesleki gelişim faaliyetleri çalışma programımla çakışıyor.
TT3G28E	Ailevi sorumluluklarım nedeniyle vaktim yok.
TT3G28F	Sunulan uygun bir mesleki gelişim faaliyeti yok

TT3G28G

Mesleki gelişim faaliyetlerine katılmayı özendirici unsurlar yok.

2.2.2. Liderlik

Öğretmenler tarafından algılanan okul müdürlerinin liderlik davranışlarına yönelik değerlendirmeler ise ankette yer alan Okul İklimi Ölçeği'nin TT3G48A, TT3G48B, TT3G48C, TT3G48D ve TT3G48E kodlu maddeleri ile yapılmıştır. Ölçekte, "1 = Kesinlikle katılmıyorum", "2=Katılmıyorum", "3=Katılıyorum", "4 = Kesinlikle katılıyorum" arasında puanlanan 4'lü Likert tipinde beş madde bulunmaktadır. Aritmetik ortalama değerleri ise yorumlanırken ise değer aralıkları "1,00 - 1,74 Kesinlikle Katılmıyorum", "1,75 - 2,49 Katılmıyorum", "2,50 - 3,24 Katılıyorum", "3,25 - 4,00 Kesinlikle Katılıyorum" olarak kabul edilmiştir. Ölçeğin güvenirlik katsayısı .931 olarak bulunmuştur.

Tablo 4

Öğretmenlere yöneltilen *Bu okulu düşündüğünüzde, aşağıdaki ifadelere ne düzeyde katılıyor ya da katılmıyorsunuz?* sorusunun araştırma kapsamına alınan maddeleri

Soru Kodları	Soru Maddeleri
TT3G48A	Bu okul; çalışanlarına, okul kararlarına aktif bir şekilde katılım fırsatı tanır.
TT3G48B	Bu okul, velilere okul kararlarına aktif bir şekilde katılım fırsatı tanır.
TT3G48C	Bu okul; öğrencilere, okul kararlarına aktif bir şekilde katılım fırsatı tanır.
TT3G48D	Bu okul, okul meseleleri için ortak bir sorumluluk kültürü taşır.
TT3G48E	Karşılıklı destek ile nitelenen katılımcı bir okul kültürü vardır.

ISCED 1

39

3. BULGULAR

3.1. Araştırma Değişkenlerine İlişkin Yapılan Betimsel Analizlere Ait Bulgular

Araştırmada mesleki gelişim engelleri ve okul liderliği değişkenlerine ait betimsel istatistik sonuçlarına Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5

Betimsel istatistiklere ilişkin bulgular

Değişkenler	N	Minimum	Maximum	X	ss
Mesleki Gelişim Engelleri	3204	1,00	4,00	2,32	,56
Okul Liderliği	3204	1,00	4,00	2,92	,62

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin mesleki gelişim engellerine ilişkin görüşlerinin ortalaması 2,32 olarak bulunmuştur. Bu değere bakıldığında öğretmenlerin gelişimlerini engelleyen faktörlerin olduğu ancak mesleki gelişim üzerinde büyük bir engelleme oluşturmadığı söylenebilir. Okul liderliğine

yönelik öğretmenlerin görüşlerinin ortalaması 2,92 olarak bulunmuştur. Bu durumda da okul liderlerine yönelik görüşlerinin olumlu olduğu görülebilmektedir.

3.2. Araştırma Değişkenlerine İlişkin Yapılan Korelasyon Analizine Ait Bulgular

Tablo 6

Korelasyon analizine ait bulgular

Değişkenler	Okul Liderliği	Mesleki Gelişim Engelleri
Mesleki Gelişim Engelleri		1
Okul Liderliği	1	-,240**

** , p<.01

Tablo 6' de yer alan mesleki gelişim engelleri ve okul liderliği değişkenleri arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon matrisi incelendiğinde mesleki gelişim engelleri ile okul liderliği arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=-,240$, $p<.01$). Bu, öğretmenlerin okul liderliği algıları arttıkça, mesleki gelişim engellerine dair algılarının azaldığını göstermektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin okul liderliği algısı yükseldikçe mesleki gelişimlerini engelleyen faktörlerin etkisinin azalacağı ifade edilebilir. Dolayısıyla, okul liderlerinin öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde destekleyici bir rol oynadığı ve okul liderliği algısının güçlenmesinin, öğretmenlerin mesleki gelişim engellerine dair olumsuz algılarını azaltabileceği söylenebilir.

3.3. Araştırma Değişkenlerine İlişkin Yapılan Basit Doğrusal Regresyon Analizine Ait Bulgular

Öğretmenlerin okul liderliğine yönelik algılarının mesleki gelişim engelleri üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik yapılan regresyon analizine Tablo 7' de yer verilmiştir.

Tablo 7

Regresyon analizine ait bulgular

Değişken	B	Standart hata	Beta (b)	R ²	F	t	p
Sabit	2,959	,046	-,240	0,57	195,120	63,825	,000*
Okul Liderliği	-,216	,015				-13,969	,000*

Bağımlı Değişken: Mesleki Gelişim Engelleri

*p<.05

Tablo 7 incelendiğinde okul liderliğinin mesleki gelişim engelleri üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin okul liderliğine yönelik algıları, mesleki gelişim engellerine yönelik algılarını negatif yönde anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($\beta=-,240$, $p<.05$). Ayrıca öğretmenlerin okul

liderliğine yönelik algılarının, mesleki gelişim engellerine yönelik algılarının %57' lik kısmını açıkladığı görülmüştür.

SONUÇ

Eğitim sistemlerinde sürdürülebilir bir iyileşmenin sağlanabilmesi için, öğretmenlerin bu tür faaliyetlere katılım oranlarının artırılması büyük önem arz etmektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişimini teşvik etme sorumluluğu okul liderlerine aittir (Timperley vd., 2007). Gümüş (2013)'ün yaptığı çalışmanın sonuçları, Türkiye'de çeşitli öğretmen ve okul düzeyindeki faktörlerin öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerine katılım düzeyiyle önemli ölçüde ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu faktörlerden biri okul liderliğidir. Mevcut araştırma sonuçları öğretmenlerin okul liderliği algıları arttıkça, mesleki gelişim engellerine dair algılarının azaldığını göstermektedir. Alan yazındaki araştırmalar da okul liderliğinin öğretmenlerin mesleki gelişimleri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir; Chang vd. (2017) bir müdürün değişim liderliğini uygun şekilde şekillendirmenin bir öğretmenin mesleki gelişimini artırmaya yol açabileceğini öne sürmektedir. Benzer şekilde Cockpim & Somprach (2019) öğretim liderliği öğretmen mesleki gelişimini anlamlı şekilde etkilediğini tespit etmiştir. Amzat vd. (2022) de hem öğretimsel hem de dağıtılmış liderliğin öğretmen mesleki gelişimi üzerinde doğrudan etkisini ortaya koymuştur.

Bu araştırma ile öğretmenlerin okul liderliği algısı yükseldikçe mesleki gelişimlerini engelleyen faktörlerin etkisinin azalacağı söylemek mümkündür. Öyle ki Zhang vd. (2017) çalışmasında öğretmenler tarafından tanımlanan engeller arasında saydığı etkenler arasında etkisiz okul liderliğinin yer aldığını belirtmiştir. Bununla birlikte etkili okul liderliği ile öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinin de olumlu yönde etkileneceğini yapılan araştırmalar desteklemektedir (Darling-Hammond vd., 2017; Lai vd., 2016; Whitworth & Chiu, 2015)

Kilag & Sasan (2023) çalışma öğretmen mesleki gelişiminin okul liderlerinden sürekli destek gerektiren sürekli ve devam eden bir süreç olduğunu ortaya koymuştur. Okul liderleri, etkili öğretim uygulamalarını destekleyen ve işbirlikçi öğrenme fırsatlarını kolaylaştıran öğretim liderliği uygulamalarına öncelik vermelidir. Ayrıca olumlu öğretmen-yönetici ilişkilerini teşvik etmeli ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek için sürekli mesleki gelişim fırsatları sağlamalıdır. Bunu yaparak, okullarında sürekli öğrenme ve gelişim kültürünü teşvik edebilir ve nihayetinde öğrencilerin öğrenme sonuçlarının iyileştirilmesine yol açabilirler. Okul müdürleri, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde hem rehberlik edebilecek hem de bu süreçleri iyileştirebilecek bir konumdadır. Yani, müdürler öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemekle kalmayıp, gerektiğinde bu gelişim süreçlerini dönüştürerek öğretmenlerin daha etkili eğitimciler olmalarına yardımcı olabilirler (Brown & Militello, 2016).

Sonuç olarak bu araştırma ile öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerine engel teşkil eden etmenlerin ortadan kaldırılmasında okul liderliğinin rolü belirleyici bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Etkili okul liderliği yalnızca öğretmenlerin mesleki gelişime katılım oranını artırmakla kalmaz; aynı zamanda, öğretmenlerin karşılaştıkları engelleri aşmalarına da katkı sağlar. Bu sebeple okul liderleri, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde kendilerini destekleyen, fırsatlar sunan ve güven duydukları bir okul iklimi oluşturmalı ve öğretmenler arasında iş birliğini sağlayarak mesleki gelişim faaliyetlerine daha aktif katılımlarını teşvik etmelidir. Okul liderliğinin güçlendirilmesiyle öğretmenlerin karşılaştıkları engellerin etkisinin azalacağı ve öğretmenlerin mesleki yetkinliklerinin yükseleceği söylenebilir.

KAYNAKÇA

Althaus, K. (2015). Job-embedded professional development: Its impact on teacher self-efficacy and student performance. *Teacher Development*, 19(2), 210-225.

- Amzat, I. H., Yanti, P. G., & Suswandari, S. (2022). Estimating the effect of principal instructional and distributed leadership on professional development of teachers in Jakarta, Indonesia. *Sage Open*, 12(3), 21582440221109585.
- Brown, C., & Militello, M. (2016). Principal's perceptions of effective professional development in schools. *Journal of educational administration*, 54(6), 703-726.
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen performansının artırılmasında okul yöneticisinin rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 15(2).
- Chang, D. F., Chen, S. N., & Chou, W. C. (2017). Investigating the Major Effect of Principal's Change Leadership on School Teachers' Professional Development. *IAFOR Journal of Education*, 5(3), 139-154.
- Clement, M., & Vandenberghe, R. (2001). How school leaders can promote teachers' professional development. An account from the field. *School Leadership & Management*, 21(1), 43-57.
- Cockpim, J., & Somprach, K. (2019). Learning Leadership of School Administrators and Teaching Behavior Affecting the Effectiveness of Teacher Professional Development: Hierarchical Linear Model. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 18(2), 52-57.
- Darling-Hammond, L., Hyster, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute. https://learningpolicyinstitute.org/sites/default/files/productfiles/Effective_Teacher_Professional_Development_REPORT.pdf
- Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181-199. <https://doi.org/10.3102/0013189X08331140>
- Gözütok, D. (2000). *Öğretmenliği geliştireyim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching*, 8(3), 381-391. <https://doi.org/10.1080/135406002100000512>
- Guskey, T. R. (2003). What makes professional development effective?. *Phi delta kappan*, 84(10), 748-750.
- Gümüş, S. (2013). The effects of teacher-and school-level factors on teachers' participation in professional development activities: The role of principal leadership. *Journal of International Education Research*, 9(4), 371.
- Hilton, A., Hilton, G., Dole, S., & Goos, M. (2015). School leaders as participants in teachers' professional development: The impact on teachers' and school leaders' professional growth. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 40(12), 104-125.
- İlğan, A. (2021). Öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerine kavramsal bir çerçeve ve Türk eğitim sistemi için çıkarımlar. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 256-280.
- Kilag, O. K. T., & Sasan, J. M. (2023). Unpacking the role of instructional leadership in teacher professional development. *Advanced Qualitative Research*, 1(1), 63-73.
- Lai, C., Li, Z., & Gong, Y. (2016). Teacher agency and professional learning in cross-cultural teaching contexts: Accounts of Chinese teachers from international schools in Hong Kong. *Teaching and teacher education*, 54, 12-21.

- Leithwood, K. and Jantzi, D. (2008). Linking leadership to student learning: the contributions of leader efficacy. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 496-528.
- Li, Y., Cai, Y., & Tang, R. (2023). Linking instructional leadership and school support to teacher expertise: The mediating effect of teachers' professional development agency. *Sustainability*, 15(4), 3440.
- Liu, S., Hallinger, P., & Feng, D. (2016). Supporting the professional learning of teachers in China: Does principal leadership make a difference?. *Teaching and teacher education*, 59, 79-91.
- Postholm, M. B. (2012). Teachers' professional development: A theoretical review. *Educational research*, 54(4), 405-429.
- Reeves, D. B. (2010). Transforming professional development into student results. *Association for Supervision and Curriculum Development*.
- Robinson, V., (2007). *The impact of school leadership on student outcomes: Making sense of the evidence*. https://research.acer.edu.au/research_conference_2007/5
- Telese, J. A. (2008). Teacher Professional Development in Mathematics and Student Achievement: A NAEP 2005 Analysis. Online Submission. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED503261.pdf>
- Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H. & Fung, I. (2007). *Teacher Professional Learning and Development*. Best Evidence Synthesis Iteration [BES], New Zealand Ministry of Education, Wellington.
- Whitworth, B. A., & Chiu, J. L. (2015). Professional development and teacher change: The missing leadership link. *Journal of science teacher education*, 26, 121-137.
- Yoon, K. S., Duncan, T., Lee, S. W. Y., Scarloss, B., & Shapley, K. L. (2007). Reviewing the evidence on how teacher professional development affects student achievement. issues & answers. rel 2007-no. 033. *Regional Educational Laboratory Southwest (NJ1)*.
- Zhang, J., Yuan, R., & Yu, S. (2017). What impedes the development of professional learning communities in China? Perceptions from leaders and frontline teachers in three schools in Shanghai. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(2), 219-237.

CULTURAL LEADERSHIP IN THE CONTEXT OF THE TEACHING PROFESSION ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ BAĞLAMINDA KÜLTÜREL LİDERLİK

Kıymet Pınar YETKİNEL¹, Melike CÖMERT²

¹Uzm. Öğrt., Yeşilyaka Ortaokulu İlköğretim Matematik Öğretmeni,

0009-0003-9220- 6750

²Doç. Dr., İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi, 0000-0001-5406-6943

Özet

Liderler, okulların vizyonu, kültürü ve eğitim süreçlerinin liderlik ve örgüt kültürünün işbirliği, birbirinin tamamlayıcısı olmaları yönüyle önemlidir. Lider, örgütün ve örgüt kültürünün oluşturulması, yönetilmesi ve denetiminin temel belirleyicisidir. Bu bağlamda, bu çalışmanın amacı kültür ve liderlik kavramlarının tanımlayan kuramlar çerçevesinde öğretmenin kültürel liderlik yaklaşımı incelenmiştir. Kültür, liderlik, kültürel liderlik kavramlarına ilişkin alan yazın taraması yapılarak var olan bilgiler elde edilmiş ve kültürel liderlik kavramı öğretmen liderliğiyle ilişkilendirilmiştir. Liderlik kavramı, kültürel boyutuyla ele alınmış olup, bilgilerin sunumunda referans yöntemine başvurulmuştur. Kültürel liderlik, örgütsel kültürü oluşturan ve geliştiren bir liderlik biçimidir. Kültürel liderliğin bir örgütün geleceğe ilişkin gelişim hareketinde bir örgütün kültürünün dönüştürülmesine odaklandığında etkili olabileceği öne sürülmektedir. Bu kültürel dönüşüm sırasında, örgüte egemen olan kültür ve değerlerin değiştirilip dönüştürülmesi önemli olan kısımdır. Kültür, bir örgütün üyelerine dünyaya bir bakış açısı sağlamaktadır. Öğretmen liderliği 2000’li yıllardan sonra araştırmacılar tarafından ilgi gören bir konu olmuştur. Öğretmen liderler, öğretmenlik ve okul konusunda güçlü bir vizyona sahip, olumsuz düşüncelere karşı direnç gösteren, en iyi olabilmek için istekli, yüksek kişisel olgulara sahip, öz yeterlilik seviyesi yüksek, tarafsız, sorumluluk sahibi, problemlere karşı çözüm üretebilen, motivasyon ve ilham yeteneğine sahip liderler olarak tanımlanmıştır. Okul müdürlerinin okullarında öğretmen liderliğini destekleyecek bir okul kültürü oluşturmaları öğretmenin kültürel liderliğinin ortaya çıkarılmasına ve öğretmenin gelişimine katkı sağlayacaktır. Okul müdürleri, öğretmenlere kültürel liderlik rollerini göz önüne çıkartacak fırsatlar sağlamalıdır. Okul müdürlerinin işbirliğine yönelik bir liderlik tarzını benimsemesi sağlanmalı, gerekirse iletişim, güdüleme ve katılımcı yönetim konusunda eğitimler almalıdır. Liderlik eğitiminde etki gücü yüksek ve toplum içi iletişimde önemli yararlar sağlayan drama çalışmasının kullanıldığı liderlik draması etkinliklerinden yararlanılabilir.

Anahtar Kelimeler: Kültür, Örgütsel Kültür, Liderlik, Öğretmen Liderliği, Kültürel Liderlik

Abstract

Leaders are important in terms of the cooperation and complementarity of the leadership and organizational culture of schools' vision, culture and educational processes. The leader is the main determinant of the establishment, management and control of the organization and organizational culture. In this context, the aim of this study is to examine the teacher's cultural leadership approach within the framework of theories defining the concepts of culture and leadership. The existing information was obtained by scanning the literature on the concepts of culture, leadership and cultural leadership and the concept of cultural leadership was associated with teacher leadership. The concept of leadership was addressed with its cultural dimension

and the reference method was used in the presentation of information. Cultural leadership is a leadership style that creates and develops organizational culture. It is suggested that cultural leadership can be effective when it focuses on the transformation of an organization's culture in the future development movement of an organization. During this cultural transformation, the important part is changing and transforming the culture and values that dominate the organization. Culture provides a perspective on the world to the members of an organization. Teacher leadership has been a subject of interest for researchers since the 2000s. Teacher leaders are defined as leaders who have a strong vision about teaching and school, are resistant to negative thoughts, are eager to be the best, have high personal facts, have high self-efficacy, are impartial, are responsible, can produce solutions to problems, and have motivation and inspiration skills. Creating a school culture that supports teacher leadership in their schools by school principals will contribute to the emergence of the teacher's cultural leadership and the development of the teacher. School principals should provide opportunities for teachers to highlight their cultural leadership roles. School principals should be encouraged to adopt a leadership style focused on cooperation, and if necessary, they should receive training on communication, motivation and participatory management. Leadership drama activities, which are highly effective in leadership training and provide significant benefits in communication within the society, can be used.

Keywords: Culture, Organizational Culture, Leadership, Teacher Leadership, Cultural Leadership

1. GİRİŞ

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin planlı yürütüldüğü okullar, çalışanlarıyla, öğrencileriyle, velileriyle hatta içinde bulunduğu geniş çevresiyle bir bütün oluşturmaktadır. Bulunduğu toplumun en önemli toplumsal örgütlerinden biridir. Toplumsal örgütlerin yapısını ise kültürleri oluşturur. Örgüt kültürü, bir toplumda paylaşılan değerler, tutumlar, inançlar, düşünceler, hedefler ve beklentiler bütünüdür (Çelik,2000a).

Eğitim örgütü olan okullarında içinde, idarecilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin davranışlarına kılavuzluk eden değerler okul kültürünü oluşturur. “ Okul kültürü, okula has değer, inanç ve normların bileşiminden oluşmaktadır. Bütün örgütlerde olduğu gibi bütün okullarında kendine has bir kültürü bulunmaktadır” (Özdemir,2012- 605). Bu bağlamda bir okul kültürünü oluşturacak olanda okullardaki idareciler ve öğretmenlerin kültürel liderlik davranışlarıdır.

2. KÜLTÜR

Kültür, Latince kökenli bir kelimedir. “ El değmemiş doğanın, insan aklı ve yapıcılığıyla işlenmesi ve yararlı hale gelmesi” anlamıyla kullanılmaktadır (İpşiroğlu, 1991). Kültür kavramını bilinen anlamıyla ilk tanımını Tylor yapmıştır. Tylor (1871)’ a göre kültür; inanç, ahlak, hukuk, örf, adet, bilgi, gelenek vb. kavramları içeren karmaşık bir bütündür (akt.Erdem ve Dikici, 2009).

Ülkemizde ise kültürü tanımlayan ilk kişi Ziya Gökalp’tır. Gökalp’e göre kültür, topluma ait din, örf, adetler, sanat ve din olarak tanımlamıştır, ayrıca kültürün milli olduğunu söylemiştir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2001).

Kültür; toplumun insanlar tarafından üretilmiş maddi ve manevi değerlerinin, üretim formlarının haricinde bir örgütün, bilme, yaşama ve paylaşma formlarının kendi içinde birbirine benzeyip başka örgütler ile farklılaştığı karmaşık normlar ve değerler sistemidir (Adler & Gundersen, 2007; Başaran, 1982; Hofstede, 1984; Schein, 2010).

Kültür kavramının tanımını çeşitli bilim dalları farklı açıklamalar yapsa da, Tezcan'a (1996) göre her toplumda kültürün ortak özellikleri; sosyo- kültürel biçimlerde mantıksal olarak bütünleşmiş, sürekli değişen dinamik bir yapıya sahip, kuşaktan kuşağa aktarılan toplumsal bir miras ve değer olan, toplumun bireyleri arasında etkin ve etkili etkileşimsağlamasıdır. Kültürün oluşumunda insanlar etkilidir. İnsanlar aynı zamanda buldukları toplumun örgütlerinin birer üyeleridir. Örgütler sosyal yapılardır ve her örgütün bir kültürü olmalıdır.

3. ÖRGÜT VE ÖRGÜT KÜLTÜRÜ

Örgüt, birden fazla bireyin güç ve eylemlerini birleştirerek, ortak amacı gerçekleştirmek için oluşturdukları gruplardır (Aydın, 2018). Bursalıoğlu (2005) örgütü üyelerin bir araya gelmesiyle kurulan koalisyon olarak tanımlarken, Gürsel (2003) ise, örgüt bir otoritenin hiyerarşisi altında ortak bir amacı gerçekleştirmek için yapılan iş bölümü olarak tanımlamıştır. Örgütün etkililik ve yeterlilik seviyelerinin yüksek olabilmesi için bireysel gereksinimleri dikkate alınarak oluşturulan ortak amaçları en kısa sürede ve en verimli biçimde gerçekleştirilmelidir. Etkili ve yeterli örgütler, güçlü bir ortak kültüre sahiptir ve yönetsel liderliğin esas işlevi örgüt kültürünün oluşturmaktır (Hoy ve Miskel, 2015).

Örgüt kültürü, o örgütün çevrede tanınmasını, değerini, toplumsal standartlarını, çevredeki diğer örgüt ve bireylerle ilişki biçimlerini ve ilişki düzeylerini yansıtmaktadır (Eren, 2001: 136). Örgütler sosyal yapılar olduğundan her örgütün kendine özgü normları, inançları, değerleri ve törenleri vardır. Bu kültürel öğeler, örgütte üyelerinin davranış ve tutumlarını diğer üyelerle ilişkilerini etkiler. (Öztürk, N. ve Şahin, S., 2017). Hoy ve Miskel (2010: 165) de örgüt kültürünü "birimleri bir arada tutan ve onlara özel bir kimlik kazandıran ve paylaşılan yönelimler sistemi" olarak tanımlamışlardır. Williams, Dabson ve Walters (1993) örgüt kültürünün özelliklerini şu şekilde belirtmiştir:

1. Örgüt kültürü öğrenilebilirdir,
2. Örgüt kültürü kısmen bilinçsizce oluşturulur,
3. Örgüt kültürü bir örgütün hem girdisi hem de çıktısıdır,
4. Örgüt kültürü yaygın olarak kabul gören değer ve tutumlardan oluşur,
5. Örgüt kültürü heterojendir (Akt. Terzi, 2000).

İnsana verilen değeri ilişki içinde bulunan tüm insanlarla geniş bir çerçevede ele alan örgüt kültürü maddi unsurlardan çok manevi amaçlar ve değerlerden oluşması nedeni ile her örgütte farklı bir yapıda ortaya çıkmaktadır (İşcan ve Timuroğlu, 2007). Bu durum bir örgüt olan okullar içinde geçerlidir. Her okulun kendine ait bir kültürel değeri bulunmaktadır. Her birey nasıl farklı bir kişiliğe ve değerler sistemine sahip ise okul da aynı değerler sistemine sahiptir ve onun kültürünü oluşturur.

Ortak amaçlarının gerçekleştirip başarılı olan örgütlere baktığımızda, çalışanların kendilerini örgütle bütünleştiren, örgütün amaçları ile örgütün kültürünün paralel değerler olarak benimsedikleri görülmüştür. Örgüt kültürü; örgüt üyelerinin paylaştığı değerler, iş yapma ve yürütme biçimi, üyelerine örgüt içinde anlatılan hikayeler, inançlar ve sloganlardan oluşan yapılardır (Köse vd, 2001). Bu durumda "birlikten kuvvet doğar" ifadesi okullarda örgüt kültürü kavramını açıklayıcı en etkili sözdür (Şahin Dinçsoy, 2011). Okullardaki kültürü sadece oluşturmak değil, aynı zamanda bunu okul içi ve okul dışına yansıtmak, etkili bir biçimde kullanmak ve okulda iletişimin temel hedefleri doğrultusunda kullanmak etkili olacaktır.

Okulun akademik başarısı, öğretmenin derslerdeki fiili, ödül ve cezalandırmaları, öğrencilerin

öğrenme şartları, öğrencilerin okuldaki sorumlulukları ve sosyal katılımları, öğretmenin kararlılığı ve öğretmenin okuldaki çalışma grubunun yapısı, okulun kültürel yapısını belirleyen öğeleri oluşturmaktadır (Geylani, 2013). Bu bağlamda okul kültürü ya da farklı bir deyiş ile örgüt kültürü, okulun tamamı tarafından benimsenmelidir ki, okul amaçları ve hedefleri tam anlamıyla belirlenip yerine getirilsin.

Üyelerin örgüt kültürünü içselleştirdiğinde, liderin kişiliği örgüt kültürünün içine gömülmüş olur (Güçlü, 2003; Robbins v.d., 2013; Schein, 2010). Bu bağlamda örgüt kültürü ile birlikte liderlik durumları da oluşur. Bu süreçte örgüt kültürü liderini seçer. Bass ve Avalorio (1993)'da karşılıklı ve sürekli devam eden bir etkileşim halinden bahseder. Bu aşamada karşılıklı etkileşim ile hem örgüt kültürü liderin liderliğinde gelişir, yeniden oluşur ve oluşan her hali ile lideri şekillendirir (akt. Yılmaz, 2019).

4. LİDERLİK

Lider, örgüt üyelerini bir araya getiren ve örgütün amaçlarını gerçekleştirmek için yönlendiren kişidir. Liderlik ise, izleyenlerini amaçlara yöneltmeye ikna etme becerisi ve örgütsel amaçları gerçekleştirmek için izleyenlerini gönüllü bir şekilde katılmalarını sağlayan sosyal etkileşim sürecidir (Doğan,2007). Güçlü bir kavram olan liderlik birçok akademisyen tarafından farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. Barnard liderliği “bir üstün astlarının davranışlarını etkilemesi ve astlarını belli bir faaliyeti yapmaya ikna edebilme yeteneği” olarak tanımlamıştır (İlgar, 2000: 57). Moore, “insanları, istenen biçimde hareket ettirme yeteneği” olarak, Urwick, “insanların niteliği” olarak, Morphet ve arkadaşları “bir toplumsal sistemde, bir aktörün, o sistem içinde işbirliği yapmayı kabul eden öteki aktörleri etkilemesi” olarak, Simon ve arkadaşları ise liderliği, “insanları bir amaç peşinde birleştirebilen kişi” olarak tanımlamışlardır (Kaya, 1984: 100). Görüldüğü gibi yapılan birçok tanımda ortak etmen vardır; belirli bir grup, belirli bir amaç ve bu amacı gerçekleştirmek için örgütü yönlendirecek liderdir. Bu bağlamda liderlik en genel anlamda; bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için örgüt üyelerini etkileyip harekete geçirme yeteneklerinin tümüdür (Zel,2006).

Örgütün oluşması ile örgüt kültürü oluşmaya başlar. Lider örgütü oluşturup üyelerin örgüte dahil edilmesiyle örgüt kültürü şekillenmeye başlar. Örgüt kültürü, liderin kendini göstereceği ortamı hazırlar ve liderliğin nasıl olması gerektiğini kültürel bağlam rehberlik eder. Örgüt kültürünün lider üzerindeki etki ve baskısı liderlik şeklinin oluşmasında da önemli rol oynar (Yılmaz, 2019).

5. KÜLTÜREL LİDERLİK

Kültürel liderlik, örgütsel kültürü oluşturan ve geliştiren bir liderlik biçimidir. Kültürel liderliğin bir örgütün geleceğe ilişkin gelişim hareketinde bir örgütün kültürünün dönüştürülmesine odaklandığında etkili olabileceği öne sürülmektedir. Bu kültürel dönüşüm sırasında, örgüte egemen olan kültür ve değerlerin değiştirilip dönüştürülmesi önemli olan kısımdır. Kültür, bir örgütün üyelerine dünyaya bir bakış açısı sağladığından, kültürel liderliğin esasında da, bu bakış açısının bir yenisiyle değiştirilmesi, sistemde yaşayan bireylere yeni bir bakış açısı sağlaması varsayımı yapılmaktadır (Aksu, Fırat ve Şahin, 2003).

Kültürel liderlik, liderlik kuramlarına iki önemli katkı getirmiştir: Birincisi, liderin etkililiği, büyük ölçüde oluşturacağı örgütsel kültüre bağlıdır. Kültürel lider ne denli güçlü bir örgüt kültürü oluşturursa, o denli etkili olur. Kültürel liderlik kuramı, örgüt kültürünün lider tarafından biçimlendirildiğini savunmaktadır. Dolayısıyla etkili liderler, örgüt kültürünü biçimlendiren liderlerdir. İkinci ise, liderin örgüt kültürünü yönetme biçimidir. Güçlü bir örgüt kültürünün oluşturulması yeterli değil, bu kültürün yönetimi de oluşturulması kadar önem taşımaktadır (Çelik, 2000b: 204-205).

Kültürel liderlik, eğitimsel liderliği etkilemiştir. Eğitimciler, toplumsal değişmeyi sağlayan sosyal kişiler (Geylani, 2013), okullar da kültür üreten yapılardır. Kültürel liderlik de, okul yöneticisinin rolünü, okul kültürünün gelişimi ve değişimi üzerine yoğunlaştırmıştır (Çelik,2000b). Bu durum da kültürümüze ait olumsuz değerleri okul içinde ve okul çevresinde etkili bir kültürel liderlik rolüyle değiştirme görevi onlardan beklenmektedir (Geylani, 2013). Okulun görevleri yerine getirebilmesi için, güçlü bir kültürel lidere ihtiyacı vardır.

Okul örgütünde kültürel liderliğin ortaya çıktığı durumlar; herkes tarafından paylaşılan bir vizyon oluşturma, öğretmenleri, öğrencileri ve velileri örgütün amaçları doğrultusunda güdüleme, insan ve madde kaynaklarını iyi organize edebilmedir (Hallinger, 2004). Okul örgütünde kültürel liderlik ile ilgili yapılan araştırmalar, okul müdürlerinin kültürel liderlik davranışlarını belirlemeye yöneliktir. Bu araştırmaların bir kısmında (Leman, 2005), okul müdürlerinin kültürel liderlik rolünü oynadıkları, bazılarında (Aksu, Şahin Fırat ve Şahin, 2003; Gedikoğlu, Şahin ve Büyükelbaşı, 2004; Karaköse, 2008; Krüger, Witziers, and Peter 2007; Sönmez, 2008) ise, okul müdürlerinin kültürel liderlik konusunda yetersiz oldukları bulunmuştur. Bu bağlamda Leman (2005) tarafından yapılan araştırmada, hem müdürlerin hem de öğretmenlerin kültürel liderlik davranışlarını sergilediklerine dair algıları bulunmuştur. Söz konusu algılar, müdürlerin eğitim düzeyine, müdürlerin kıdemine ve öğretmenlerin yaşına göre önemli farklılık oluşturmaktadır (Maya, 2017).

6. ÖĞRETMENİN KÜLTÜREL LİDERLİK DAVRANIŞLARI

Öğretmen liderliği 2000’li yıllardan sonra araştırmacılar tarafından ilgi gören bir konu olmuştur. Öğretmen liderler, öğretmenlik ve okul konusunda güçlü bir vizyona sahip, olumsuz düşüncelere karşı direnç gösteren, en iyi olabilmek için istekli, yüksek kişisel olgulara sahip, öz yeterlilik seviyesi yüksek, tarafsız, sorumluluk sahibi, problemlere karşı çözüm üretebilen, motivasyon ve ilham yeteneğine sahip liderler olarak tanımlanmıştır (Rupisiene and Skarbaliené, 2010). Katzenmeyer ve Moller (2001)’e göre öğretmen liderliğinin, öğretmenlerin lider yeteneğinin ortaya çıkmasıyla başladığını belirtirken, öğretmen liderler, sadece sınıf içerisinde değil, aynı zamanda meslektaşları arasında da motivasyon sağlama ve öğrenme-öğretme ortamlarının geliştirilmesini katkı sağlamak amacıyla oluşturduğu hayali koruyan, okul kültürünün oluşturulması ve sürdürülmesi öğrenciler ve kendilerinin gelişimsel süreci için araç olduğunu gören, diğer öğretmenler, veliler, okul yöneticileri ve öğrenciler ile ilişkiler kurulmasını sağlayan kişilerdir (Bowman,2004;Cowdery,2000; Cranston,2000; Lambert, 2003)

Harris ve Mujis (2003) öğretmen liderlerini uzman öğretmenler olarak nitelemiş ve zamanlarının büyük kısmını sınıfta geçirmelerine rağmen diğer liderlik rollerini genellikle informal yapısında olduklarını belirtmişlerdir. İnfomal liderlik; sınıf içerisinde planlama yapma, aktiviteleri düzenleme, keyifli bir sınıf ortamı oluşturma, motivasyon sağlama, denetim ve performans değerlendirme gibi ilgili işlemleri oluşturur. Formal liderlik ise, öğretmenlerin sınıf ortamından çıkıp bir koordinatör gibi sorumlulukları yerine getirme görevlerini kapsar (Ash ve Persall, 2000: 16). Bu görevleri yerine getirmede öğretmen liderliğinin oluşmasını sağlayan faktörler vardır. Beycioğlu (2009: 49) öğretmen liderliğinin oluşmasını sağlayan önemli faktörlerin okul kültürü, okul yapısı ve rolleri ve ilişkiler çerçevesinde olduğunu belirtirken, Sawyer (2005) bu faktörleri, okul örgütünün yapısı, okul kültürü ve okul müdürünün etkisi olmak üzere üç kategoriye ayırmıştır.

Başarılı okul geliştirmenin temelini işbirliği ve sürekli gelişim gösteren kültür oluşturur. Yani öğretmen liderliği okulda mesleki işbirliğin oluşmasına ve okul kültürünün sürekli gelişmesine yardımcı olur. Bireylerin içinde buldukları kültür okulun işleyişini iyi ya da kötü yönde

etkileyebilir. Öğretmen liderlerin, okulda çalıştıkları örgüte karşı olumlu bir düşüncede olabilmeleri için okul kültürünün buna uygun olması gerekir. Okulun kültürel normları açık bir şekilde öğretmen liderliğinin potansiyelinin ortaya çıkmasını sağlayan yapıda olmalıdır. Öğretmen liderliğini oluşturmak için, okulda olumlu bir kültürün oluşturulması gerekir. Beycioğlu (2009) yaptığı araştırmasında, olumlu bir kültür oluşturmanın, öğretmen liderliğini geliştireceğini ve yeni liderler ortaya çıkmasını sağlayacağını belirtmiş, bu bağlamda öğretmen liderliğini okul yönetiminin teşvik edici bir okul kültürü oluşturabilmesinin önemli olduğunu ifade etmiştir.

Her okulun güçlü ve ya zayıf bir kültürü vardır. Okuldaki bütün çalışanlar bu kültürün etkisi altında bulunup çalışmaktadır. Okul kültürünün gücünden en iyi biçimde faydalanmasını bilen ve bu kültürü yöneten öğretmenler, başarılı bir kültürel lider olarak görülebilir. Okul kültürünün temel öğeleri üzerinde etkili olan kültürel lider, okul kültürüne yeni değerlerin katılmasını ve geleneklerin değiştirilmesi davranışlarını sergilemelidir. Eğer öğretmen okul kültürünü oluşturan temel öğeleri koruma ya da değiştirme konusunda bir etkileme gücüne sahip ise, kültürel liderlik biçimini gösteriyor demektir. Öğretmen, okul kültürünü oluşturmaya çalışırken, insanları değerlerle yönetme yeteneğini biliyor olmalıdır. Kültürel lider, okul örgütünün diğer üyelerini değerlerle daha çok etkileyebileceğini bilmelidir. Kültürel lider olan öğretmen okulun örgütsel değer ve normlarını içselleştirmeli ve davranışlarıyla okul kültürüne bağlılığını göstermeye çalışmalıdır. Değerleri içselleştiren öğretmen okul örgütünde bulunan diğer üyeleri bu değerlere uymasına öncülük edebilir. Bu bağlamda okul örgütünde etkili bir kültürel liderlik, değerlerin gücünden yararlanmayı gerektirir (Geylani, 2013).

Kültürel lider, kendisini sadece okulun kültürü ile sınırlamamalı, okulun kültürünü topluma ve toplumsal kültürü de okula taşımaya çalışırken denge kurmalıdır. Bir okulun etkililiği ile öğretmenin kültürel liderlik rolü arasında doğru bir orantı vardır. Çünkü öğretmenler bir eğitim lideri olarak, okul kültürünün oluşturulmasından, okul programlarının yönetiminden, eğitim ve öğretimin gerçekleştirilmesinden, okulun her yönü ile başarısından ya da başarısızlığından sorumlu olarak görülen kişilerdir (Çek, 2011).

Kültürel liderlik, okulun çalışma seviyesini, okulun içinde bulunduğu topluma uygun olarak geliştirmektir. Bu liderlik biçimi, okul kültürünün temel değerlerini yansıtmının yanında okula toplum açısından yeni bakış açıları da kazandırmaktadır. Öğretmenin kültürel liderlik rolü, okul kültürünün geliştirilmesi ve okulun akademik başarısının artırılması, öğrencilerin okul kültürüne uyum sağlamaları açısından önemlidir. Güçlü bir okul kültürü, çalışanların okulu benimsemelerine, bağlılıklarının artmasına, daha çok çalışma isteğinin ve iş doyumunun artmasına yol açacaktır (Çelik, 2000a).

7. SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenlik mesleğinin etkili ve verimli yapılabilmesi için okul içi ve dışı en önemli faktörlerden birisi güçlü okul kültürünün olmasıdır. Güçlü bir okul kültürü ortamında öğretmen, sadece işine motive olarak, okulun vizyon ve misyonlarını yerine getirmek için gayret sarf eder. Bu bağlamda okul kültürüne öğretmenin açısından bakmak büyük önem taşımaktadır. Okulun ve toplumun üst düzey seviyede olmasını sağlamak için öğretmenler; gelenekler ve değerlerini, örgüt normlarını geliştirdiklerinde ve güncel alışkanlıklar oluşturmaya zaman harcadıklarında kültürel lider olabilirler.

Öğretmen liderliğini geliştirmek için okulda okul kültürünün olumlu ve güçlü olması gerekir. Okuldaki öğretmenlerin tutum ve davranışları okul örgütünde olan herkesi etkiler. Dolayısıyla öğretmenler ilk olarak okullarının kültür düzeylerini belirleyip okul kültürünün güçlü ve zayıf yönlerini tanımlamalıdır. Verilere dayalı olarak pozitif kültürel özellikleri desteklemeli ve

negatif boyutlar üzerinde çalışılmalıdır. Bunun için okul müdürleri ve kültürel lider olan öğretmen işbirliği içinde stratejik plan yapmalı ve eksiklikler üzerinde eylem planları oluşturmalıdır. Okul müdürlerinin okullarında öğretmen liderliğini destekleyecek bir okul kültürü oluşturmaları öğretmenin kültürel liderliğinin ortaya çıkarılmasına ve öğretmenin gelişimine katkı sağlayacaktır. Okul müdürleri, öğretmenlere kültürel liderlik rollerini göz önüne çıkartacak fırsatlar sağlamalıdır. Okul müdürlerinin işbirliğine yönelik bir liderlik tarzını benimsemesi sağlanmalı, gerekirse iletişim, güdüleme ve katılımcı yönetim konusunda eğitimler alınmalıdır. Liderlik eğitiminde etki gücü yüksek ve toplum içi iletişimde önemli yararlar sağlayan drama çalışmasının kullanıldığı liderlik draması etkinliklerinden yararlanılabilir.

8. KAYNAKÇA

Aksu, A., Şahin Fırat N. ve Şahin İ. (2003) İlköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. (36). 490-507

Ash , R. C., & Persall , J. M. (2000). The principal as chief learning officer: Developing teacherleaders. NASSPBulletin, 84(616),15-22.

Aydın, M. (2018). Eğitim Yönetimi (11. Baskı). Gazi Kitabevi.

Adler, N. J., & Gundersen, A. (2007). International dimensions of organizational behavior. Cengage Learning.

Başaran, İ. E., (1982), Örgütsel Davranış, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:108.

Beycioğlu, K. (2009). İlköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin bir değerlendirme (Hatay İli Örneği), Yayınlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

Bowman, R. F. (2004). Teachers as leaders. Clearing House, 77(5), 187-189

Bursalıoğlu, Z. (2005). Okul yönetimde yeni yapı ve davranış (13. Baskı). Pegem A Yayıncılık.

Cowdery, J. (2004). Getting it right: Nurturing an environment for teacher leaders. Kappa Delta Pi Record, 40(3),128-131.

Cranston, N. C. (2000). Teachers as leaders: A critical agenda for the new millennium. Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 28(2), 123-131.

Çek, F. (2011). Bağımsız anaokulu ve ilköğretim okulu müdürlerinin kültürel liderlik davranışları ile okul öncesi öğretmenlerinin iş doyumunu arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Çelik, V. (2000a). Okul kültürü ve yönetimi. Pegem A Yayıncılık Çelik, V. (2000b). Eğitimsel liderlik (2. Baskı). Pegem A Yayıncılık Doğan, S., (2007) Vizyona Dayalı Liderlik (2.Baskı), Kare Yayınları.

Eren, E. (2001). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. Doğu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi.

Erdem, O. Ve Dikici, M. (2009). Liderlik ve kurum kültürü etkileşimi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 8(29), 198- 213.

Gedikoğlu, T., Şahin, S. ve Büyükelbaşı, Ö, (2004), İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Yönetici ve Öğretmen Alguları, M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt.19, s.74

- Geylani, A. (2013). Okul yönetiminde kültürel liderlik yaklaşımı ve toplumsal boyutu. Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi (KARAFED), 1(1), 1-23.
- Güçlü, N. (2003). Örgüt kültürü/Organizational Culture. Kırgızistan Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi/Kırgızistan Manas University the Journal of Institute of Social Science, 6, 147-159.
- Gürsel, M. (2003). Örgütte iletişim. H. Izzar (Ed)., Endüstri ve örgüt psikolojisi içinde (ss. 39-56). Eğitim Kitabevi Yayınları
- Hallinger, P. (2004), 'Meeting the Challenges of Cultural Leadership: The Changing Role of Principals in Thailand'. Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education, 25(1), s.62.
- Harris, A., & Muijs, D. (2003). Teacher Leadership: principles and practice. 29.12.2021. citeseerx.ist: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.488.967&rep=rep1&type=pdf>
- Hofstede, G. (1984). Culture's consequences: International differences in workrelated values (Vol. 5). sage.
- Hoy, W. K. and Miskel, C. G. (2015). Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama S. Turan, (Çev. Ed.). Nobel Akademik.
- Ilgar, L. (2000). Eğitim Yönetimi, Okul Yönetimi, Sınıf Yönetimi. Beta Yayıncılık.
- İpşiroğlu, N. (1991). Çağdaş Kültürümüz: Olgular-Sorunlar, ÇYDD Yayını, No: 2, Cem Yayınevi
- Karaköse, T., (2008), Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 8(2), 562;
- Kaya, Y. K. (1984). Eğitim Yönetimi: Kuram ve Türkiye'deki Uygulama. Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınlar, No: 208.
- Krüger, M.L., Witziers, B. and Peter S. (2007), The Impact of School Leadership on School Level Factors: Validation of A Casual Model, School Effectiveness and School Improvement, Vol.18 s.18
- Lambert, L. (2003). Leadership redefined: An evocative context for teacher leadership. School Leadership & Management, 23(4), 421-430.
- Leman, E. J. (2005), An Exploratory Study of Cultural Leadership Behaviors of Principals That Build Effective School Cultures: Perceptions of Principals, Special- Education Teachers, Regular Education Teachers, Northern Illinois University, Illinois-United States, s.5. Erişim Tarihi: 29 Aralık 2021 <http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/3013791>.
- Maya, İ. (2017). İlkokul Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Kültürel Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeyleri. Yönetim Bilimleri Dergisi/ Journal of Administrative Sciences, 15(29), 107- 126.
- Özdemir, S. (2012). İlköğretim okullarında okul kültürü ile örgütsel sağlık arasındaki ilişki. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi [Educational Administration: Theory and Practice], 18(4), 599- 620.
- Öztürk, N. ve Şahin, S. (2017). Eğitim örgütlerinde örgüt kültürü ve öğretmen liderliği: Lider-üye etkileşiminin aracılık rolü. İlköğretim Online, 16(4), 1451- 1468. <http://ilkogretim-online.org.tr>

Robbins, S. P., Judge, T. A., & Brito, J. E. (2013). Comportamiento organizacional. México DF: Pearson.

Sawyer, J. M. (2005). A case study of teacher leadership as a strategy for implementing change. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Boston College. Massachusetts, ABD.

Schein, E. H. (2010). Organizational culture and leadership (Vol. 2). John Wiley & Sons.

Sönmez, N.(2008), Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Kültürel Liderlik Rollerinin, Değişime Olan Direnç Üzerindeki Etkileri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Şahin Dinçsoy, B. (2011). Ortaöğretim okullarında etkili okul olmasında okul müdürlerinin kültürel liderlik rolleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Şimşek, Ş. Akgemci T. ve Çelik A.(2001). Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış, Nobel Yayınları

Yılmaz, O. (2019). Liderlik ve örgüt kültürü., Liderlik ve Güncel Yaklaşımlar, Kriter Yayınevi, ss.117-125

https://www.researchgate.net/publication/340363511_LIDERLIK_VE_ORGUT_KULTURU

Terzi, A. R. (2000). Örgüt kültürü. Nobel Yayınları.

Tezcan, M.(1996). Kültürel Antropoloji. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları. Zel, U. (2006), Kişilik ve Liderlik (2.baskı), Nobel Yayınları

DIGITAL MATURITY IN EDUCATIONAL ORGANIZATIONS: AN ASSESSMENT
TOWARD FUTURE LEARNING ECOSYSTEMS

EĞİTİM ÖRGÜTLERİNDE DİJİTAL OLGUNLUK: GELECEĞİN ÖĞRENME
EKOSİSTEMLERİNE YÖNELİK BİR DEĞERLENDİRME

Zübeyde YARAŞ¹, Seda GÜNDÜZALP²

¹Doç.Dr., Hatay Mustafa Kemal University, Educational Sciences, 0000-0001-6510-2655

²Doç.Dr., Munzur University, Educational Sciences, 0000-0003-3546-5644

Özet

Eğitimde dijital dönüşüm, eğitim örgütlerinin yapısal süreçlerinden pedagojik uygulamalarına kadar geniş bir uygulama ve etki alanına sahiptir. Dijitalleşme sürecinde örgütlerin bu sürecin getirmiş olduğu değişime karşı hazır olma ve dijital teknolojileri etkili ve sürdürülebilir bir şekilde entegre etme sürecindeki ilerleme durumunu ifade eden dijital olgunluk kavramı tüm örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de tartışılması ve öneminin ortaya koyulması gereken bir kavramdır. Dijital dönüşüm sürecinde başarılı olmanın yolu örgütlerin sahip olduğu dijital yeterliklerden geçmektedir. Dijital yeterlik düzeyleri yüksek olan eğitim örgütleri değişime daha hızlı yanıt verme ve dijital entegrasyonun sağlanmasında daha başarılı ve bir adım önde olma şansına sahip olacaktır. Söz konusu yeterlikler okulların sahip olduğu bilgi iletişim teknolojileri alt yapısından, öğretmenlerin, yöneticilerin, diğer çalışanların ve öğrencilerin dijital yeterliklerine kadar uzanan kapsayıcı bir alandır. Dijital olgunluk modeli de örgütlerin dijital yeterliğe ne derece sahip olduğunu gösteren bir modeldir. Örgütlerin dijital yeterlikleri geniş bir yelpazeye sahip olduğundan dijital olgunluk seviyelerinin belirlenmesi karmaşık ve zor bir süreçtir. Bu süreçte her bir yeterlik alanın ayrı ayrı ele alınıp değerlendirilmesi gerekir. Söz konusu sürecin bilimsel alt yapısının oluşturulmasında araştırmacıların "Okulların dijital anlamda olgun olma süresinde sahip olması gereken dijital yeterlikleri nelerdir? Bu yeterlik alanları nasıl tespit edilmelidir? Bu işi kim yapmalıdır?" gibi sorulara yanıt araması önemli görülmektedir. Bu çalışmada, eğitim örgütlerinde dijital olgunluk konusunda literatürde yer alan yayınların bibliyometrik analiz yöntemiyle incelenmesi amaçlanmıştır. Web of Science (WoS) veri tabanında "digital maturity," "digital maturity model," ve "digital maturity assessment" anahtar kelimeler ile arama yapılmıştır. Eğitim alanında dijital olgunluk konusunu ele alan toplamda "27" çalışma analizlere dahil edilmiştir. Bibliyometrik görselleştirmeler için VOSviewer (sürüm 1.6.18) yazılımı kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar arasında en çok bu alanda yayın üreten ülkenin Hırvatistan olduğu, Avustralya, Almanya ve Yunanistan arasında ortak yazarlık bağlantıları olduğu, en yüksek atıf sayısına sahip olan derginin "TechTrends" dergisi olduğu yer almıştır.

Anahtar kelimeler: Dijitalleşme, dijital olgunluk, eğitim örgütleri, dijital yeterlik

Abstract

Digital transformation in education has a wide range of applications and effects from the structural processes of educational organizations to pedagogical practices. In the process of digitalization, the concept of digital maturity, which refers to the progress of organizations in the process of being ready for the change brought about by this process and integrating digital technologies in an effective and sustainable way, is a concept that should be discussed and its

importance should be revealed in educational organizations as in all organizations. The way to be successful in the digital transformation process is through the digital competencies of organizations. Educational organizations with high levels of digital competencies will have the chance to respond to change faster and be more successful and one step ahead in ensuring digital integration. These competencies range from the ICT infrastructure of schools to the digital competencies of teachers, administrators, other employees and students. The digital maturity model is a model that shows the extent to which organizations have digital competencies. Since the digital competencies of organizations have a wide range, determining digital maturity levels is a complex and difficult process. In this process, each competency area should be considered and evaluated separately. In the creation of the scientific infrastructure of this process, the researchers should be able to determine “What are the digital competencies that schools should have in the process of being digitally mature?” and “What are the digital competencies that schools should have in the process of being digitally mature? How should these competency areas be identified? Who should undertake this task? Finding answers to such questions is considered essential. In this study, it was aimed to examine the publications in the literature on digital maturity in educational organisations by bibliometric analysis method. Web of Science (WoS) database was searched with the keywords ‘digital maturity,’ ‘digital maturity model,’ and ‘digital maturity assessment’. A total of ‘27’ studies on digital maturity in the field of education were included in the analyses. VOSviewer (version 1.6.18) software was used for bibliometric visualisations. Among the results obtained, Croatia is the country that produces the most publications in this field, there are co-authorship links between Australia, Germany and Greece, and the journal with the highest number of citations is the ‘TechTrends’ journal.

Keywords: Digitalization, digital maturity, educational organizations, digital competence

1. GİRİŞ

Dijital dönüşüm, küresel ölçekte farklı alanlarda iş yapma biçimlerini ve organizasyonel yapıları köklü bir şekilde değiştirmiş (Wisskirchen vd., 2017) ve dijital teknolojiler farklı alanlarda yeni olanaklar ortaya çıkarmıştır (European Commission, 2022). Eğitim sektörü de bu dönüşümden etkilenmiş ve dijital teknolojilerin öğretim, öğrenim ve yönetim süreçlerine entegrasyonu gündeme gelmiştir (Redecker, 2017). Eğitimdeki bu dönüşüm gerekliliği belirgin şekilde hissedilmektedir (Ngongo vd., 2019; Cheng 2024). Dijital dönüşümün etkisiyle değişen örgütsel dinamikler (Wisskirchen vd., 2017), bu dinamiklerin yönetilebilmesi, eğitim örgütlerinin dijital dönüşüm sürecine hazır olmaları, sürdürülebilir dijital uygulamaları benimsemeleri ve bu süreci etkin bir şekilde yönetebilmeleri, dijital olgunluk düzeyleriyle doğrudan ilişkilidir. Dijital olgunluk, bir örgütün dijital teknolojilere ne kadar hazır olduğunu, bunları ne ölçüde etkili kullanabildiğini ve dijital yeniliklere ne kadar uyum sağlayabildiğini gösteren bir göstergedir (Laurillard, 2012). Eğitim örgütlerinde dijital olgunluğun artırılması, öğretmenlerin, yöneticilerin ve öğrencilerin dijital yeterliklerini geliştirmekle mümkün olacaktır (Mishra & Koehler, 2006).

Dijital dönüşüm sürecinde, eğitim kurumlarındaki dijital olgunluk, öğrencilerin, yöneticilerin ve öğretmenlerin dijital yeterlik düzeyleriyle doğrudan ilişkilidir. Öğrenciler, dijital araçlarla desteklenen daha zengin öğrenme deneyimleri elde ederken; yöneticiler, dijital dönüşüm süreçlerinin stratejik planlaması ve uygulanmasında kritik bir rol üstlenir. Bu çalışmada, eğitim örgütlerinde dijital olgunluk kavramının mevcut durumunu ve bu alandaki araştırma eğilimlerini bibliyometrik analiz yöntemiyle incelemek amaçlanmıştır. Dijital olgunluk üzerine yapılmış akademik çalışmaları sistematik bir şekilde analiz ederek, bu çalışmaların yoğunlaştığı temaları, anahtar kavramları ve araştırmacılar arasındaki işbirliklerini ortaya koymak

hedeflenmiştir. Böylece, literatürdeki mevcut durumun kapsamlı bir şekilde analiz edilmesi mümkün hale gelecektir.

1.1. Kavramsal Çerçeve

1.1.1. Dijital Olgunluk

Dijital olgunluk, dijital ekonomi ve Endüstri 4.0 ile birlikte ortaya çıkmış olan bir kavramdır (Aslanova & Kulichkina, 2020). Dijital olgunluk, dijital değişime uyum sağlamayı olanaklı kılarken bir örgütün dijital dönüşüm sürecinde teknolojiye uyum sağlama kapasitesini aynı zamanda dijital yeterliklerini ve teknolojik altyapı gelişimini ifade eder (Kane, 2017; Westerman vd., 2014). Dijital olgunluk, kurumların dijital dönüşüm sürecindeki çabasını yansıtan (Chanas ve Hess, 2016) ve performansları üzerinde etkili bir değişken olarak görülen bir kavramdır (Rossmann, 2018).

Eğitim kurumlarında dijital olgunluk kavramı, Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin (BİT) artan önemi nedeniyle giderek daha fazla dikkat çekmektedir (Balaban vd., 2018). Teknolojinin eğitim süreçlerinde daha fazla yer alması ve teknolojinin hızla yayılması nedeniyle okulların dijital olgunluğa sahip olması beklenmektedir (Zugec vd., 2018). Eğitim kurumlarında dijital olgunluk seviyesinin yükseltilebilmesi, öncelikle dijital okuryazarlığa sahip öğretmen ve yöneticilerin varlığına bağlıdır. Dijital okuryazarlığın geliştirilmesi, öğretmenlerin dijital eğitim ortamlarına daha kolay uyum sağlamalarına, dijital araç ve kaynakları daha etkili bir şekilde kullanmalarına ve eğitimde değerlendirme yöntemlerini güncellemeye daha hazır olmalarına olanak tanımaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin dijital okuryazarlık seviyelerinin artırılması, eğitim süreçlerinde daha iyi öğretim sonuçlarının elde edilmesine katkıda bulunmaktadır (Zhang vd., 2023). Ayrıca, dijital teknolojilerin kullanımıyla öğretmenler, değerlendirme kapsamını genişleterek öğrencilerin yenilik farkındalığı, iş birliği becerileri ve eleştirel düşünme yeteneği gibi üst düzey becerilerini de değerlendirme süreçlerine dahil edebilmektedir (Dai, 2023).

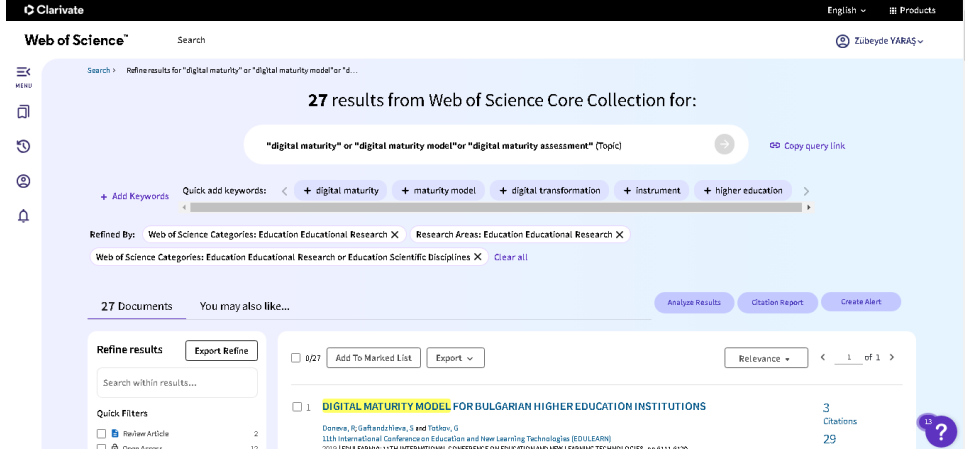
1.1.2. Dijital Olgunluk, Dijital Dönüşüm ve Geleceğin Öğrenme Ekosistemleri

Dijital dönüşüm sürecindeki eğitim örgütleri, geleceğin öğrenme ekosistemlerini yaratmada önemli bir role sahiptir. Bu ekosistemler, öğrencilerin aktif katılımını sağlayan, teknoloji ile desteklenen ve kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunan, öğrenmeyi daha etkili bir konuma getiren yapılar olarak öne çıkar (Cheng, 2024; Ifenthaler & Schweighofer, 2021). Öğrenme ekosistemleri, öğretmenler ve yöneticiler tarafından dijital olarak desteklenen bir öğrenme kültürü oluşturarak, dijital teknolojilerin öğrencilere daha erişilebilir hale getirilmesini sağlar (OECD, 2015). Bu süreç, öğretmenlerin dijital pedagojik içerik bilgilerini artırarak daha esnek ve kişiselleştirilmiş öğrenme ortamlarının oluşturulmasını sağlar (Law vd., 2008).

2. YÖNTEM

Bu araştırmada, "dijital olgunluk" konusundaki akademik çalışmaların yapısını incelemek amacıyla bibliyometrik analiz yöntemi kullanılmıştır. Bibliyometrik analiz, belirli bir araştırma alanındaki akademik üretimi analiz etmek, alanın gelişim sürecini görmek ve araştırma eğilimlerini belirlemek için kullanılan bir yöntemdir. Bu çalışmada veri toplama sürecinde Web of Science (WoS) veri tabanına erişilerek "digital maturity," "digital maturity model," ve "digital maturity assessment" anahtar kelimeler ile arama yapılmıştır. Toplam farklı alanlarda "454" sonuca ulaşılmıştır. Arama sonuçları, "Education Educational Research" ve "Education Scientific Disciplines" kategorilerinde sınırlanarak, eğitim alanında dijital olgunluk konusunu ele alan toplamda "27" çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmalar, araştırma kapsamındaki incelemeye dâhil edilmiştir. Bibliyometrik görselleştirmeler için VOSviewer (sürüm 1.6.18) yazılımı kullanılmıştır. Bibliyometrik analizler yayın ve atıf sayılarının dağılımı, yayınların

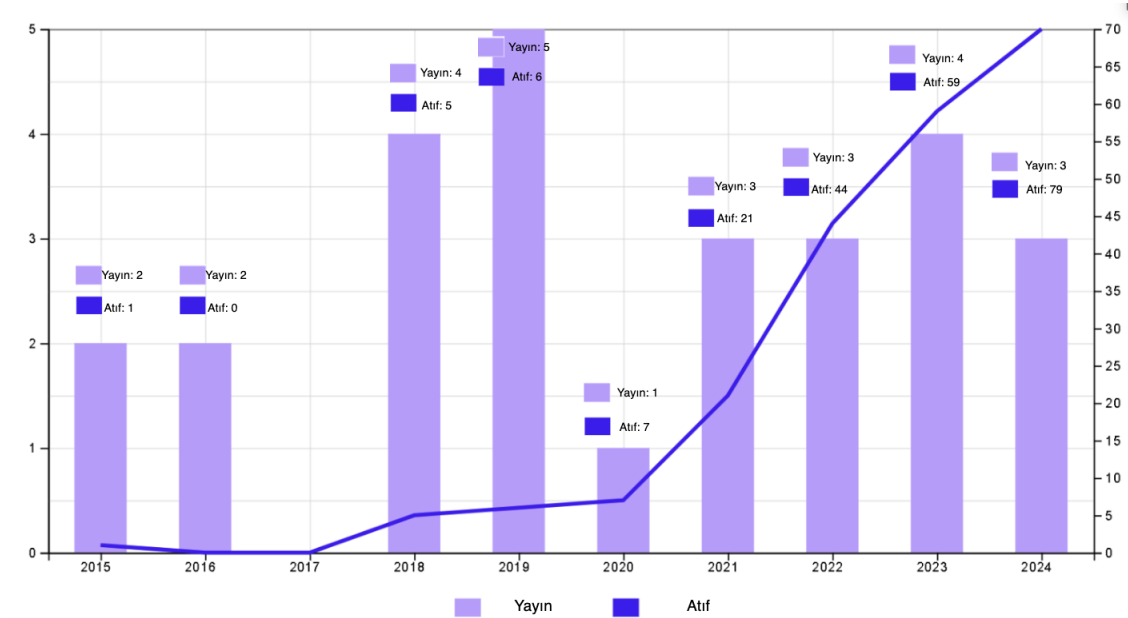
belge türüne göre dağılımı, yayınların ülkeye göre dağılımı, anahtar kelime analizi, ortak yazarlık analizi, ülkeye göre ortak yazarlık analizi, dergiye göre atıf analizi, yazara göre atıf analizi ve bibliyografik eşleşme analizleri kategorilerinde gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma, yalnızca Web of Science veri tabanındaki kaynaklar ile sınırlıdır. Bu nedenle, diğer veri tabanlarında yer alan yayınlar analiz kapsamı dışında kalmıştır.



Şekil 1. Web of science üzerinde dijital olgunluk alanındaki akademik çalışmalara ait arama sonuçları

3. BULGULAR

3.1. Yıllara Göre Yayın ve Atıf Sayıları



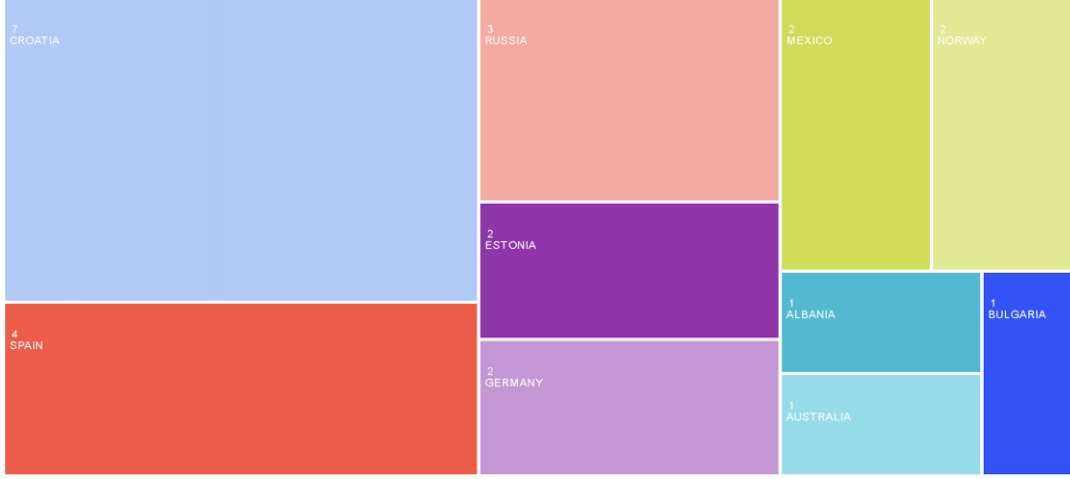
Şekil 2. Yayın ve atıf sayıları

Şekil 2'ye bakıldığında, Web of Science veri tabanında "dijital olgunluk" konusundaki yayınlar ve bu yayınlara yapılan atıflar yıllar içinde artış göstermektedir. 2015'ten itibaren kademeli olarak artan yayın sayısı, 2018 ve 2019 yıllarında en üst değerlerine ulaşmış, atıf sayıları ise özellikle 2021'den sonra hızla yükselmiştir. 2023 yılında 59 atıfa ulaşılması, dijital olgunluk konusunun akademik ilgi ve önem kazandığını göstermektedir. 2024 yılında ise önceki yıllara göre atıfların giderek daha da artış gösterdiği görülebilmektedir.

3.2. Yayınların Doküman Türlerine Göre Dağılımları

Yayımların doküman türleri incelendiğinde "Article (Makale)" "Proceeding Paper (Bildiriler)" ve "Review Article (İnceleme Makaleleri)" türlerinde olduğu görülmüştür. Sayılarına göre yayınların dağılımlarına bakıldığında 16 yayının "Article (Makale)", 9 yayının "Proceeding Paper (Bildiriler)" 2 yayının ise "Review Article (İnceleme Makaleleri)" türünde olduğu elde edilmiştir.

3.3. Yayınların Ülkelere Göre Dağılımı

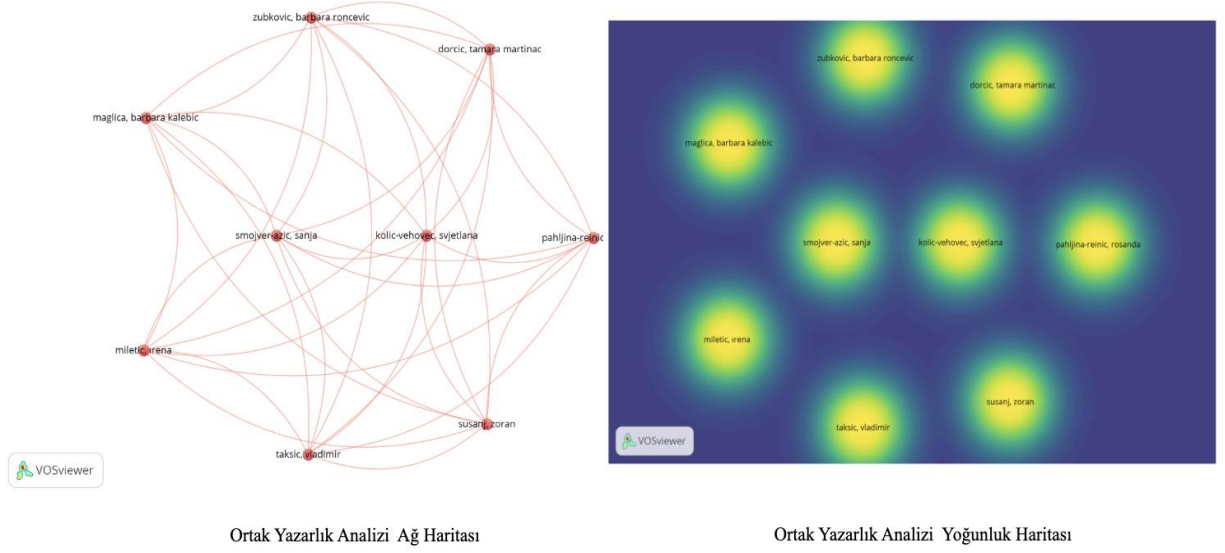


Şekil 3. Yayınların ülkelere göre dağılımları

Şekil 3'te, "dijital olgunluk" konusundaki yayınların ülkelere göre dağılımı görülmektedir. Hırvatistan, 7 yayın ile en çok çalışmanın üretildiği ülke olarak öne çıkmaktadır. Hırvatistan'ı 4 yayın ile İspanya takip etmektedir. Rusya 3 yayımla üçüncü sırada yer alırken; Estonya, Meksika, Norveç ve Almanya ise ikişer yayın literatüre katkıda bulunmuştur. Arnavutluk, Bulgaristan ve Avustralya ise birer yayın üretmiştir.

3.4. Ortak Yazarlık Analizi

Dijital olgunluk konusunda en fazla ortak yazarlığı olan araştırmacılara ait ortak yazarlık analizi sonucunda elde edilen ağ haritasına ve yoğunluk haritasına Şekil 4' te yer verilmiştir. Tablo 1' de ise ortak yazarlık analizine göre yazar, atıf sayısı ve toplam bağlantı gücü verilerine yer verilmiştir. Analiz gerçekleştirilirken doküman sayısı en az 1 ve atıf sayısı en az 1 seçildiğinde 105 yazardan yalnızca 74 yazarın şartları sağladığı görülmüştür. Son aşamada ise 9 yazarın birbirleri arasında bağlantılı olduğu ortaya konulmuştur.



Şekil 4. Ortak Yazarlık Analizi

Tablo 1

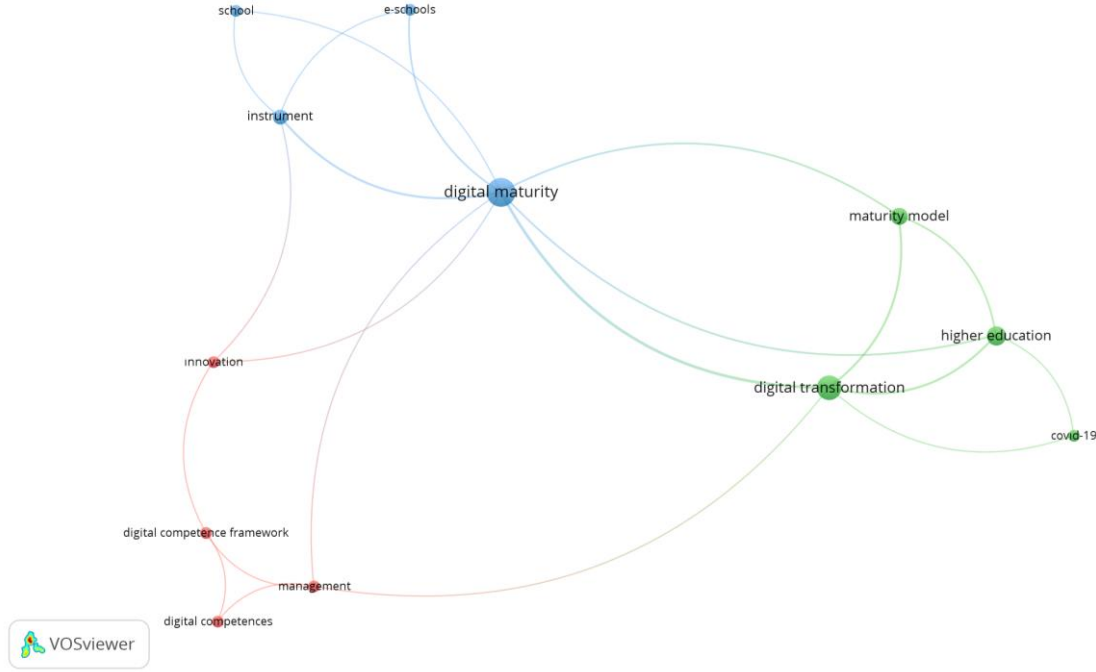
Ortak yazarlık analizine göre yazar, atıf sayısı ve toplam bağlantı gücü

Yazar	Döküman	Atıf	Toplam Gücü	Bağlantı
dorcic,tamara martinac	1	1	8	
kolic-vehovec,svjetlana	1	1	8	
maglica, barbara kalebic	1	1	8	
miletic, irena	1	1	8	
pahljina-reinic, rosanda	1	1	8	
Smojver-azij,sanja	1	1	8	
sısanj,zoran	1	1	8	
taksic,vladimir	1	1	8	
zubkovic, barbara roncevic	1	1	8	

Şekil 4' te ortak yazarlık analizi ağ haritası ve yoğunluk haritalarına birlikte yer verilmiştir. Ağ haritası araştırmacılar arasındaki iş birliği ilişkilerini göstermektedir. Ağ haritasında düğümler, bireysel yazarları temsil ederken, düğümler arasındaki bağlantı çizgileri yazarlar arasındaki ortak yazarlık ilişkilerini ifade etmektedir. Düğümlerin yakınlığı ve aralarındaki bağlantıların yoğunluğu, yazarlar arasındaki iş birliğinin derecesini yansıtmaktadır. Haritada, bazı yazarların, diğerleriyle daha fazla ortak çalışmaya sahip olduğu ve bir iş birliği ağının merkezinde konumlandığı gözlemlenebilir. Özellikle zubkovic, barbara roncevic, smoljanovic, sanja, ve kolic-vehovec, svjetlana gibi yazarlar, ağın merkezi düğümleri olarak öne çıkmaktadır.

3.5. Ortak Kelime Analizi

Dijital olgunluk kavramının kullanıldığı yayınlarda kullanılan anahtar kelimelerin incelenmesi amacıyla yazar anahtar kelimelerine dayalı olarak birlikte bulunma (co-occurrence) analizi gerçekleştirilmiştir. Ortak kelime analizi, dijital olgunluk literatüründe öne çıkan kavramları ve anahtar kelimeleri göstermektedir. 116 anahtar kelimedenden “2” eşik değerini karşılayan 12 kelimenin ağ haritası aşağıda yer alan Şekil 5’ te gösterilmiştir.



Şekil 5. Ortak kelime analizi ağ haritası

Şekil incelendiğinde “digital maturity” kavramı, haritanın merkezinde konumlanmakta ve diğer tüm kavramlarla bağlantılı olarak gösterilmektedir. Bu durum, dijital olgunluk kavramının diğer tüm kavramlarla ilişki içinde olduğunu ve çalışmanın merkezinde yer aldığını göstermektedir. Ayrıca dijital dönüşüm (digital transformation), e-okul (e-school) gibi anahtar kelimelerin öne çıkması, bu kavramların eğitim örgütlerinde dijitalleşme sürecindeki önemini vurgulamaktadır.

3.6. Ülkelere Göre Ortak Yazarlık Analizi

Yazarların ülkelerine yönelik bağlantılarının ortaya çıkarılması amacıyla ülkelere göre ortak yazar analizi sonuçlarına Şekil 6’ da yer verilmiştir. Analiz aşamasında minimum çalışma sayısı 1, minimum atıf değeri 1 olarak belirlenmiştir. Bu şartları sağlayan 18 ülke tespit edilmiştir. 18 ülkenin 15 inin birbiriyle bağlantılı olduğu sonucu elde edilmiştir. Son aşamada 15 ülkenin 3’nün birbiri ile bağlantılı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

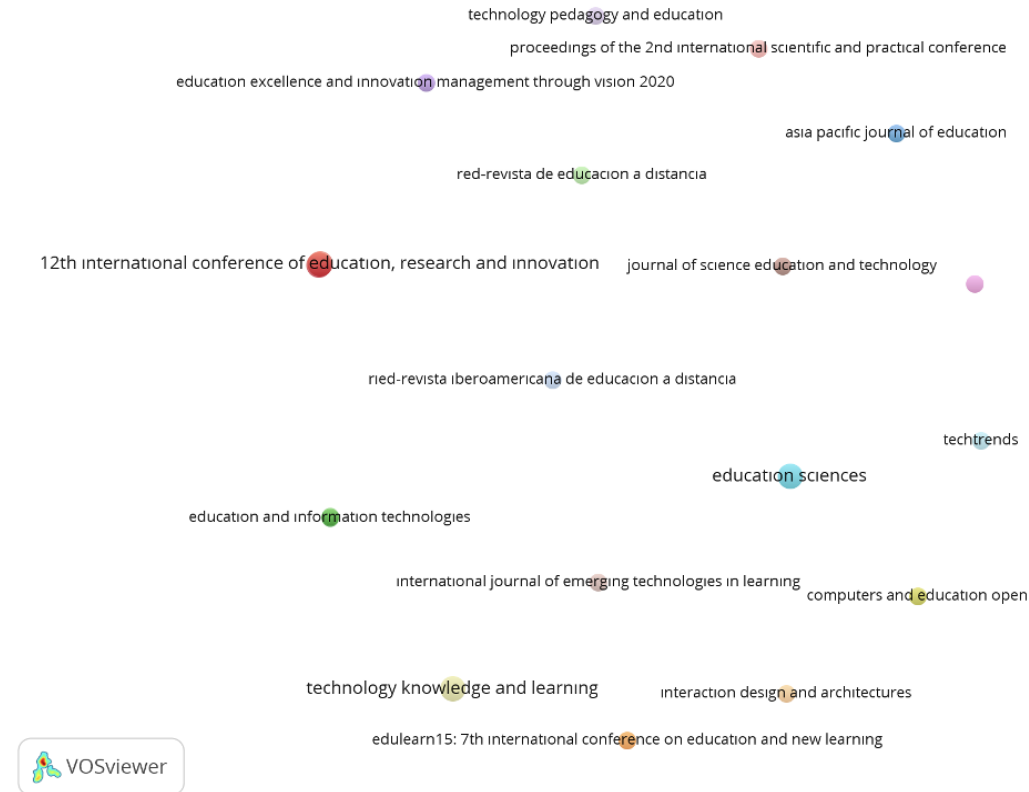


Şekil 6. Ülkelere göre ortak yazarlık analizi ağ haritası

Şekil 6 incelendiğinde Avustralya, Almanya ve Yunanistan arasında ortak yazarlık bağlantıları görülmektedir. Bu bağlantılar, bu ülkelerden araştırmacıların ortak çalışmalar yürüttüğünü ve ülkeler arası iş birliğinin varlığını göstermektedir. Almanya, hem Avustralya hem de Yunanistan ile bağlantılı olarak haritanın merkezinde yer almaktadır. Bu durum, Almanya'nın bu üç ülke arasında ortak yazarlık bağlarının odak noktası olduğunu ve Avustralya ve Yunanistan arasındaki iş birliğini dolaylı olarak sağladığını göstermektedir.

3.7. Kaynaklara Göre Atıf Analizi

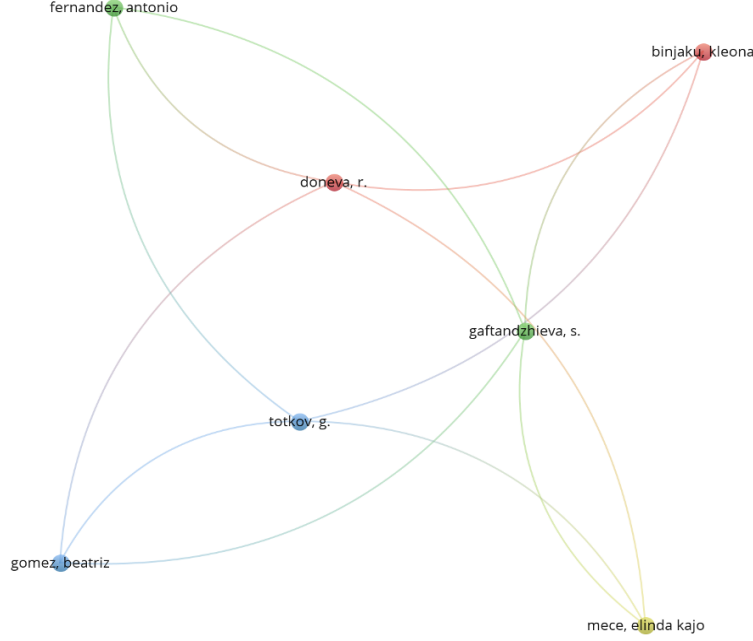
Yayınların kaynaklarına göre yapılan atıf analizi aşamasında çalışma sayısı en az 1 ve atıf sayısı en az 1 olarak belirlenmiştir. Bu şartları sağlayan 26 kaynaktan 19 unun bağlantılı olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara Şekil 7'de yer verilmiştir. Şekil 7 ye göre "TechTrends" dergisi, 60 atıf alarak listedeki en yüksek atıf sayısına sahip dergi olarak öne çıkmaktadır. "Education Sciences" dergisi, 21 atıf ile ikinci sırada yer almaktadır. "International Journal of Emerging Technologies in Learning" ise 19 atıf ile üçüncü sırada bulunmaktadır.



Şekil 7. Kaynaklara Göre Atıf Analizi Ağ Haritası

3.8. Yazarlara Göre Atıf Analizi

Şekil 8’ de yazarlara göre atıf analizi ağ haritasına yer verilmiştir. Analiz sürecinde yazarların atıf alma sayısı en az 1 ve doküman sayısı en az 1 belirlenmiş ve 105 yazardan 74’ünün kriteri sağladığı tespit edilmiştir. Son aşamada birbirleri ile bağlantılı olduğu sonucuna ulaşılan 7 yazar analize dahil edilmiştir.



Şekil 8. Yazarlara göre atıf analizi ağ haritası

3.8. Ülkelere Göre Atıf Analizi

Şekil 9’da ülkelere göre atıf analizi ağ haritasına yer verilmiştir. Analiz sürecinde ülkelerin atıf alma sayısı en az 1 ve doküman sayısı en az 1 olarak belirlenmiş ve 18 ülkeden 15 inin kriterleri sağladığı belirlenmiştir. Son aşamada ise birbiriyle bağlantılı olduğu sonucuna ulaşılan 5 ülke analize dahil edilmiştir.



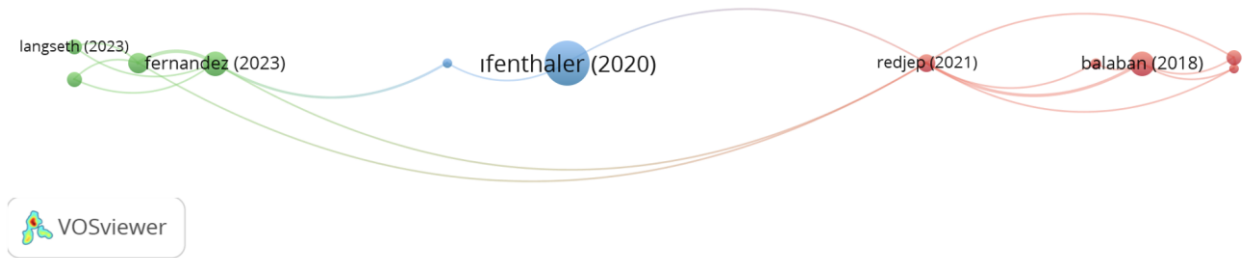
Şekil 9. Ükelere göre atıf analizi ağ haritası

Şekil 8 incelendiğinde Norveç'in merkezde yer aldığı ve Hırvatistan, Almanya, Yunanistan ve Avustralya ile bağlantılar kurduğu görülmektedir. Atıf sayıları değerlendirildiğinde en yüksek atıf alan ülke 72 atıf ile Almanya olmuştur. İkinci sırada, 60 atıf ile Avustralya, üçüncü sırada ise 36 atıf ile Hırvatistan bulunmaktadır.

3.9. Dökümanlara Göre Bibliyometrik Eşleşme Analizi

62

Dökümanlara göre bibliyometrik eşleşme analizine Şekil 10' da yer verilmiştir. Analiz sürecinde en az 2 atıfa sahip olması şartını sağlayan 16 doküman bulunmuştur. 16 dökümanın ise 11'i birbiri ile bağlantılıdır.



Şekil 9. Dökümanlara göre bibliyometrik eşleşme analizi

Şekil 10 incelendiğinde Ifenthaler (2020) merkezi bir konumda yer aldığı görülmektedir. Bibliyografik eşleşmeye en fazla sahip olan dokümanlar 60 atıf ile Ifenthaler (2020), 19 atıf ile Balaban (2018) ve 18 atıf ile Fernandez (2023) olmuştur.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bir örgütün dijital olarak dönüşmesi için sistematik bir yol olarak görülebilen dijital olgunluk (Kane vd., 2017) örgütlerin çevik, dönüşümcü, risk toleranslı, işbirlikçi ve öğrenen kuruluşlar olma olasılığını artıran bir kavramdır (Rader, 2019). Dijitalleşen eğitim örgütlerinde de dijital dönüşüme çevik bir biçimde yanıt verme, sahip olunan teknolojik alt yapı ve çalışanların dijital yetkinliklere büyük ölçüde bağlıdır. Bu duruma karşılık olarak tanımlanan örgütlerin dijital

olgunluk düzeyleri önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmada da eğitim örgütlerinin dijital olgunluk düzeylerinin belirlenmesine yönelik bibliyometrik analiz yöntemleri kullanılarak, dijital dönüşüm süreçlerine etkileri değerlendirilmiştir. Yapılan analizlerle birlikte dijital olgunluk kavramının, eğitim örgütlerinin yapısal süreçlerinden pedagojik uygulamalarına kadar geniş bir alanda etkin olduğu görülmüştür. Eğitim örgütlerinin dijital dönüşümde başarılı olabilmeleri için sahip olmaları gereken dijital yeterliklerin, bilgi ve iletişim teknolojileri altyapısından çalışanların bireysel dijital becerilerine kadar kapsamlı bir alanı içerdiği tespit edilmiştir. Kampylis vd. (2015) belirttiği gibi dijital olarak olgun olmak; yeterli altyapıya ve öğretmenlerin mesleki gelişimine yatırım, öğrenci değerlendirmelerini ve müfredatla ilgili içerik hakkında doğru kararlar alma, iş birliği ve tüm bunların iyi yönetişimi ile kalite denetimini sağlayan bir ortama entegre etme dahil olmak üzere çok yönlü sistemik bir yaklaşım gerektirir.

Bu araştırmanın bulguları, dijital olgunluk konusunun eğitim alanında yapılan çalışmalarda artış olduğunu ve bu doğrultuda bu konunun artan bir önemle birlikte akademik çevrede dikkat çekici bir ilgi gördüğünü göstermektedir. Özellikle 2021'den itibaren atıf sayılarında yaşanan hızlı artış, dijital olgunluğun eğitimde dijital dönüşüm süreçlerinin merkezinde yer aldığını ve bu alandaki çalışmaların literatürde kalıcı bir yer edindiğini işaret etmektedir. 2023 ve 2024 yıllarında atıfların daha da artması, dijital olgunluk konusunun akademik araştırmacılar tarafından giderek daha fazla ele alındığını ve bu konuda literatürde önemli bir boşluğun bulunduğunu göstermektedir. Thordsen ve Bick (2023)'ün yaptığı çalışmada bu bulguyu desteler bir biçimde son on bir yılda, Google'daki "dijital olgunluk" sorgusu iki katından fazla arttığı ifade edilmiştir. Teichert (2019) yaptığı çalışmada da benzer şekilde 2016'dan bu yana dijital olgunluk alanındaki akademik araştırmaların miktarında bir artış olduğunu tespit etmiştir.

Bu çalışma ile birlikte dijital olgunluğun eğitim örgütlerinde etkin bir şekilde yönetilebilmesi, eğitimde dijital dönüşüm süreçlerinde başarı sağlanmasının anahtarı olarak görüldüğü tespit edilmiştir. Dijital yeterliklerin yüksek olduğu eğitim örgütleri, dijital entegrasyon sürecinde daha hızlı hareket edebilmekte ve değişimlere daha esnek bir yanıt verebilmektedir. Dijital olgunluğun artırılması için önerilen stratejiler, okulların geleceğin öğrenme ekosistemlerine uyum sağlama kapasitelerini geliştirmek açısından kritik önemdedir. Özellikle öğretmenlerin, yöneticilerin ve diğer eğitim çalışanlarının dijital yetkinliklerinin artırılması, eğitim örgütlerinin dijital dönüşüm sürecine adaptasyonunu kolaylaştıracaktır. Bu doğrultuda, eğitim örgütlerinde dijital liderlik rollerinin güçlendirilmesi ve dijital yeterliklerin sürdürülebilir bir şekilde desteklenmesi, eğitimde dijital dönüşüm sürecinin başarılı bir şekilde yürütülmesine katkı sağlayacaktır. Bu bağlamda, dijital olgunluk seviyesinin artırılması için dijital liderlik, dijital yetkinliklerin geliştirilmesi ve teknolojik altyapının güçlendirilmesi gibi alanlarda stratejik adımlar atılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Dijital olarak olgun okullarda, BİT'in uygun kullanımı, bu tür okulların verimli ve şeffaf bir şekilde yönetilmesine, kendi pedagojik uygulamalarında yenilikleri uygulamaya hazır dijital olarak yetkin öğretmenlerin geliştirilmesine ve eğitimlerine devam etmeye hazır ve işgücü piyasasında rekabetçi olan dijital olarak yetkin öğrencilerin geliştirilmesine katkıda bulunur (Jugo vd., 2017). Begicevic Redjep vd. (2018) yaptığı çalışmada bir okulun olgunluk seviyesini değerlendirmenin ve bunu yerleşik bir değerlendirme aracı, atölyeler ve yeni ekipmanların desteğiyle mümkün olduğunu belirtmektedir. Bu doğrultuda okulların dijital olgunluk düzeylerini ortaya koyacak mekanizmaların geliştirilmesi önemli görülmektedir.

Sonuç olarak dijital olgunluk konusunun akademik çevrede giderek daha fazla önem kazandığı ve bu alanda yapılan çalışmaların değerinin arttığı söylenebilir. Ancak araştırmalar dijital olgunluk kavramının ve aşamalarının net bir şekilde anlaşılmadığını ortaya koymaktadır (Perera vd., 2023; Poletaikin vd., 2021; Teichert, 2019; Thordsen & Bick, 2023). Teichert

(2019) örgütlerde dijital olgunluğu alanyazında araştırılmış olsa da, bu kavram gelecekte daha fazla araştırmacının dikkatini hak ettiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda, dijital olgunluk kavramının gelecekteki araştırmalar için önemli bir alan olmaya devam edeceği ve literatürdeki yerini daha da güçlendireceği çıkarımı yapılabilir. Bununla birlikte, dijital olgunluk eğilimlerinin araştırılması, eğitim örgütlerinin dijital dönüşüm sürecinde karşılaşılabileceği fırsatları ve zorlukları anlamak için önemli bir zemin sunmaktadır. Dijital olgunluk kavramının gelecekteki araştırmalar için giderek daha fazla önem kazanacağı ve eğitim örgütlerinin dijital dönüşüm süreçlerine rehberlik edebileceği öngörülmektedir. Bu çalışmanın bulguları, eğitim politikası yapımcılarına, okul yöneticilerine ve eğitim alanında çalışan akademisyenlere dijital olgunluk konusunda yol gösterici bilgiler sunmakta ve bu alanda yapılacak gelecekteki araştırmalara katkı sağlamaktadır.

5. KAYNAKÇA

Aslanova, I., & Kulichkina, A. (2020). *Digital Maturity: definition and model*. 2nd International Scientific and Practical Conference on Modern Management Trends and the Digital Economy - from Regional Development to Global Economic Growth (MTDE), 443-449. Atlantis Press SARL. <https://doi.org/10.2991/aebmr.k.200502.073>

Balaban, I., Begicevic Redjep, N., & Klacmer Calopa, M. (2018). The Analysis of Digital Maturity of Schools in Croatia. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 13(06), pp. 4–15. <https://doi.org/10.3991/ijet.v13i06.7844>

Begicevic Redjep, N., Balaban, I., & Zugec, B. (2021). Assessing digital maturity of schools: framework and instrument. *Technology, Pedagogy and Education*, 30(5), 643-658.

Blau, I., & Shamir-Inbal, T. (2017). Digital competence and long-term ICT integration in school culture: The perspective of elementary school leaders. *Education and Information Technologies*, 22(3), 769-787. <https://doi.org/10.1007/s10639-015-9456-7>

Chanas, S., & Hess, T. (2016). How digital are we? Maturity models for the assessment of a company's status in the digital transformation. *In Manag Report / Institut Für Wirtschaftsinformatik Und Neue Medien* 2(2):1–14

Cheng, F. (2024). Challenges and solutions of human-computer interaction in the digital transformation of education. *SHS Web of Conferences*, 2024(20), Article 02026. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20242002026>

Dai, D. (2023). IT literacy of primary and secondary school teachers in the era of “Internet +” and promotion strategies. *Science Insights Education Frontiers*, 15(S1):3. DOI:

Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(3), 255-284. <https://doi.org/10.1080/15391523.2010.10782551>

European Commission. (2022). *Europe's digital decade. Shaping Europe's Digital Future*. <https://digital-strategy.ec.europa.eu/en/policies/europes-digital-decade>

Fullan, M. (2013). *Stratosphere: Integrating technology, pedagogy, and change knowledge*. Pearson.

García-Holgado, A., & García-Peñalvo, F. J. (2019). Validation of the learning ecosystems metamodel using transformation rules. *Future Generation Computer Systems*, 91, 300-310. <https://doi.org/10.1016/j.future.2018.09.011>

- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Hess, T., Matt, C., Benlian, A., & Wiesböck, F. (2016). Options for formulating a digital transformation strategy. *MIS Quarterly Executive*, 15(2), 123-139.
- Ifenthaler, D., & Schweighofer, M. (2021). Digital transformation in education. *Educational Technology Research and Development*, 69(2), 551-553. <https://doi.org/10.1007/s11423-021-09979-w>.
- Jugo, G., Balaban, I., Pezelj, M., & Begicevic Redjep, N. (2017). Development of a model to assess the digitally mature schools in Croatia. In A. Tatnall & M. Webb (Eds.), *Tomorrow's learning: Involving everyone. Learning with and about technologies and computing* (pp. 169–178). Springer.
- Kampylis, P., Law, N., & Punie, Y. (2013). ICT-enabled innovation for learning in Europe and Asia: Exploring conditions for sustainability, scalability, and impact at system level. JRC Scientific and Policy Reports.
- Kane, G. C. (2017). Digital maturity, not digital transformation. MIT Sloan Management Review.
- Kane, G., Palmer, D., & Phillips, A. (2017). *Achieving digital maturity. Research report summer 2017*. MIT Sloan Management Review & Deloitte University Press.
- Kozma, R. B. (2003). Technology and classroom practices: An international study. *Journal of Research on Technology in Education*, 36(1), 1-14. <https://doi.org/10.1080>
- Laurillard, D. (2012). *Teaching as a design science: Building pedagogical patterns for learning and technology*. Routledge.
- Law, N., Pelgrum, W. J., & Plomp, T. (2008). *Pedagogy and ICT use in schools around the world: Findings from the IEA SITES 2006 study*. Springer.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Perera, S., Jin, X., Das, P., Gunasekara, K., & Samaratunga, M. (2023). A strategic framework for digital maturity of design and construction through a systematic review and application. *Journal of Industrial Information Integration*, 31, 100413.
- Poletaikin, A., Kanev, V., Shevtsova, Y., & Dvurechenskaya, N. (2021, September). Forming a Indicators System of Digital Maturity an Educational Organization with Attributes of Sufficiency. In *2021 17th International Asian School-Seminar" Optimization Problems of Complex Systems (OPCS)* (pp. 90-95). IEEE.
- Rader, D. (2019). Digital maturity—the new competitive goal. *Strategy & Leadership*, 47(5), 28-35.
- Redecker, C. (2017). *European framework for the digital competence of educators: DigCompEdu*. Publications Office of the European Union.
- Rossmann, A. (2018). *Digital maturity: Conceptualization and measurement model*. Thirty Ninth International Conference on Information Systems, San Francisco.
- Scott, M., & Chaston, I. (2013). Exploring the rise of digital maturity in SMEs: A study of the impact of e-commerce adoption on organizational learning in small firms. *International Journal of Information Management*, 33(3), 524-533. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2013.01.001>

- Teichert, R., (2019) Digital transformation maturity: A systematic review of literature. *Acta Univ Agric Et Silvic Mendeliana Brunensis*, 67(6):1673–1687
- Thordsen, T., & Bick, M. (2023). A decade of digital maturity models: much ado about nothing?. *Information Systems and e-Business Management*, 21(4), 947-976.
- Westerman, G., Bonnet, D., & McAfee, A. (2014). *Leading digital: Turning technology into business transformation*. Harvard Business Review Press.
- Wisskirchen, G., Biacabe, B. T., Bormann, U., Muntz, A., Niehaus, G., Soler, G. J., & von Brauchitsch, B. (2017). *Artificial intelligence and robotics and their impact on the workplace*. IBA Global Employment Institute, 11(5), 49-67.
- Zhang, R. (2023). Strategies for improving middle school students' English reading ability in the era of Educational Informatization 2.0. *Science Insights Education Frontiers*, 15(S1):4. DOI: <https://doi.org/10.15354/sief.23.s1.ab004>
- Zugec, B., Balaban, I., & Divjak, B. (2018). The development of an instrument for assessing digital maturity of schools. In *EDULEARN18 Proceedings: 10th International Conference on Education and New Learning Technologies* (pp. 8557–8565). IATED. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2018.1990>

DEVELOPING EMPOWERING LEADERSHIP BEHAVIORS OF SCHOOL
PRINCIPALS: A PHENOMENOLOGICAL STUDY
OKUL MÜDÜRLERİNİN GÜÇLENDİRİCİ LİDERLİK DAVRANIŞLARININ
GELİŞTİRİLMESİ: BİR OLGUBİLİM ÇALIŞMASI

Alper USLUKAYA¹

Dr. Öğr. Üyesi, Çankırı Karatekin Üniversitesi, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve
Ekonomisi, 0000-0003-1455-8438

Özet

Okulların etkililiği ve verimliliği üzerinde uzun süredir çalışan eğitim reformcuları, okul liderlerinin öğretmenlerin ve öğrencilerin inançlarını, tutumlarını ve eğilimlerini teşvik ederek bu sonuçları geliştirebileceklerini keşfetmişlerdir. Güçlendirici liderlik, okullardaki güç kısıtlamalarını ortadan kaldırarak potansiyel olarak liderlerin iş yükünü azaltırken aynı zamanda personeli güçlendirmesi ve olumlu iş sonuçlarını teşvik etmesi nedeniyle diğer liderlik yaklaşımlarından ayrılır. Geçmiş araştırmalar güçlendirici liderlik ile olumlu iş çıktıları arasındaki ilişkiye dair tatmin edici kanıtlar sunsa da güçlendirici liderliği besleyen veya engelleyen dinamiklere dair sınırlı bir anlayış bulunmaktadır. Bu nedenle, bu çalışma, güçlendirici liderliği teşvik eden mekanizmaları veya engelleyebilecek faktörleri ortaya çıkarmak için nitel araştırma yöntemlerinden biri olan fenomenolojik bir yaklaşım kullanılarak tasarlanmıştır. Veriler, olasılıklı olmayan örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen dokuz okul müdürü ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Görüşmeler hem yüz yüze hem de çevrimiçi olarak gerçekleştirilmiştir. Veriler betimsel ve içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Tümevarımcı bir yaklaşımla önce kodlar oluşturulmuş, ardından temalar belirlenerek güçlendirici liderlik modeli geliştirilmiştir. Sonuçlar, okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışlarını şekillendiren dinamiklerin, müdürlerin kişilik özellikleri, merkezi eğitim sistemi ve yönetmelikler ile öğretmenlerin kişilik özelliklerini içerdiğini göstermektedir. Bu çalışma, okullarda güçlendirici liderliği teşvik etmek isteyen politika yapımcılar ve uygulayıcılar için değerli bilgiler sunmaktadır.

Anahtar kelimeler: Güçlendirici liderlik, okul müdürleri, öğretmenler

Abstract

Educational reformers who have long worked on school effectiveness and efficiency have found that school leaders can enhance these outcomes by fostering the beliefs, attitudes, and tendencies of teachers and students. Empowering leadership stands out from other leadership approaches as it removes power constraints in schools, potentially reducing leaders' workloads while also empowering staff and promoting positive work outcomes. Although past research provides satisfactory evidence on the relationship between empowering leadership and positive work outcomes, there is limited understanding of the dynamics that can foster or hinder empowering leadership. Therefore, this study was designed using a phenomenological approach, one of the qualitative research methods, to uncover the mechanisms that encourage empowering leadership or the factors that may obstruct it. Data were collected through semi-structured interviews with nine school principals, selected using maximum variation sampling,

one of the non-probability sampling methods. Interviews were conducted both face-to-face and online. The data were analyzed using descriptive and content analysis. Through an inductive approach, codes were first generated, followed by themes, leading to the development of an empowering leadership model. The results indicate that the dynamics shaping school principals' empowering leadership behaviors include principals' personality traits, a centralized education system and regulations, as well as teachers' personality traits. This study offers valuable insights for policymakers and practitioners seeking to encourage empowering leadership in schools.

Keywords: Empowering leadership, school principals, teachers

1. GİRİŞ

21. Yüzyılda küreselleşme, hızla gelişen teknolojiler, azalan kaynaklar ve artan maliyetler gibi etkenler yöneticilerin rolünü giderek daha karmaşık ve zorlu hale getirmektedir (Murphy, 2002). Türkiye'de oldukça hiyerarşik ve merkezi bir yapıya sahip olan Türk Milli Eğitim Sistemi'nde (TMS), Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) eğitim-öğretime yönelik kararları ve uygulamaları okul müdürleri aracılığıyla okullara ve insan kaynaklarına yansıtılmaktadır. Bu durum, okul müdürlerinin üzerindeki taleplerin her geçen gün artarak yer yer yönetilemeyecek düzeye ulaştığını göstermektedir. Böyle dinamik ve talepkâr ortamlarda yöneticilerin “tüm cevaplara sahip olması” veya “tüm kararları vermesi” artık ne mümkün ne de gerçekçidir (Lovelace vd., 2007). Öte yandan, öğretmenler de tüm kararların okul müdürü üzerinden dayatıldığı ve yalnızca bu kararları uygulamakla yükümlü teknisyenler gibi görüldüğü TMS'de yetersiz kaynaklar (örneğin, özerklik eksikliği, artan iş yükü ve zaman baskısı) nedeniyle motivasyon kaybı yaşamaktadır. Bu motivasyon kaybı, iş stresi, tükenmişlik ve düşük iş tatmini gibi birçok olumsuz iş sonucu ile karşılaşmalarına yol açabilmektedir.

Bununla beraber, ampirik kanıtlar, böyle karmaşık ve taleplerin yüksek olduğu ortamlarda güçlendirici liderlik davranışlarının hem liderler hem de takipçiler için oldukça faydalı sonuçlara neden olabileceğini göstermiştir (Stewart vd., 2012). Güçlendirici liderlik, çalışanları güçlendirmeye odaklanan bir liderlik tarzıdır ve kavramsal olarak iki farklı şekilde tanımlanmaktadır. İlk olarak, güçlendirici liderlik, resmi liderlerin (ya da kurumlarında statü ve yetki sahibi konumdaki liderlerin) astlarını görüş ve fikirlerini ifade etmeye teşvik etme, işbirliğine dayalı karar almayı destekleme, bilgi paylaşımını ve ekip çalışmasını teşvik etme gibi davranışlarını içerir (Burke vd., 2006). Liderin davranışlarına odaklanan bu bakış açısı, güçlendirme eylemini liderin uygulamalarına yansır. İkinci tanım ise güçlendirici liderliği, çalışanların (hem bireylerin hem de ekiplerin) özerkliğini ve işlerine yaptıkları yatırımı artıran, resmi liderler tarafından gerçekleştirilen bir güç paylaşımı süreci olarak kavramsallaştırır (Konczak vd., 2000). Güç paylaşım süreci olarak ele alınan bu yaklaşım, liderin yetki ve sorumlulukları paylaşarak çalışanların kendine güvenini, iş tatminini ve sorumluluk alma becerisini geliştirmesine odaklanır. Bu süreçte lider, çalışanlara yalnızca görev ve sorumluluk dağıtmakla kalmaz, aynı zamanda onları karar alma süreçlerine aktif olarak dahil ederek kendi potansiyellerini gerçekleştirmelerine olanak tanır. Böylece güçlendirici liderlik, çalışanların işlerine daha fazla bağlılık göstermelerini, performanslarını artırmalarını ve daha yaratıcı çözümler üretmelerini teşvik eder.

Her iki bakış açısının önemi kabul edilmekle birlikte, bu çalışmada güçlendirici liderliğin davranışçı tanımına odaklanılmaktadır. Bu bakış açısı, güçlendirici liderliği takipçilere yetki devri, özerklik sağlama, karar almaya teşvik etme, rehberlik sağlama, bilgi paylaşma ve fikirleri dikkate alma davranışları olarak karakterize eder (Chen vd., 2007). Güçlendirici liderlik, özerklik ve güven temelli bir çalışma ortamı yaratma amacını taşır ve bu ortam, çalışanların işe yönelik olumlu tutumlarını teşvik ederek hem doğrudan (Wen vd., 2023) hem de çeşitli mekanizmalar aracılığıyla olumlu etkiler sağlayabilir. Böylece, çalışanların iş performanslarını

geliştirerek olumsuz iş yeri deneyimlerini engelleyebilir (Kim ve Beehr, 2023). Ayrıca, güçlendirici liderlik uygulamalarından yararlanan örgütlerin ve ekiplerin, bu uygulamalardan yararlanmayanlara kıyasla insan kaynaklarını daha verimli kullandıkları ve örgütsel başarı açısından daha ileride olduklarına dair güçlü bulgular da mevcuttur (Sharma ve Kirkman, 2015). Dolayısıyla güçlendirici liderlik uygulamalarının okullarda yaygınlaştırılması, öğretmenlerin mesleki gelişimi, refahı ve performansı açısından ve genel olarak okullarda arzu edilen başarı düzeyine ulaşmak adına bir zorunluluk olarak değerlendirilmektedir.

Ancak, hem ulusal hem de uluslararası literatürde güçlendirici liderliğin nasıl geliştirilebileceğine yönelik teorik açıklamalar ve ampirik çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu çalışma, eğitim bağlamında güçlendirici liderlik davranışlarını ve uygulamalarını nelerin geliştirebileceğini ortaya koyarak bu eksikliği gidermeye katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Aşağıdaki sorular (her bir araştırma sorusu güçlendirici liderliğin farklı bir uygulamasına karşılık gelmektedir) bu çalışmada cevabı aranan araştırma sorularıdır.

- 1- Yetki devri uygulamalarını kolaylaştıran dinamikler nelerdir?
- 2- Koçluk uygulamalarına olanak sağlayan durumlar nelerdir?
- 3- Fikirlerin dikkate alınmasını sağlayan koşullar hangileridir?
- 4- Karar alma özerkliğinin tanınmasını teşvik eden unsurlar nelerdir?
- 5- Geri bildirim kolaylaştıran etkenler nelerdir?
- 6- Çalışanların mesleki gelişimlerini desteklemeyi kolaylaştıran dinamikler nelerdir?

2. YÖNTEM

Çalışmada, güçlendirici liderlik davranışlarını kolaylaştıran unsurları anlamak ve bu unsurların arkasındaki dinamikleri keşfetmek amacıyla nitel araştırma paradigması tercih edilmiştir (Strauss ve Corbin, 1990). Güçlendirici liderlik davranışları, eğitim bağlamında yeterince tanımlanmamış ve üzerinde sınırlı bilgiye sahip olunan bir konu olduğu için nitel araştırma yöntemi, bu konuda bilgi sahibi kişilerin öznel deneyimlerine başvurarak derinlemesine içgörü elde etmenin en uygun yoludur (Auerbach ve Silverstein, 2003). Bu bağlamda, olgubilim desen tercih edilmiştir; çünkü bu desen, bir olgunun deneyimlenmiş ancak detaylı olarak fark edilmemiş yönlerine odaklanarak bireylerin algılarını ve yaşadıkları deneyimleri anlamayı amaçlar (Creswell, 2013). Böylece, güçlendirici liderlik davranışlarını destekleyen unsurlar hakkında katılımcıların kişisel algıları üzerinden zengin veriler elde edilecek ve bu olgunun eğitim ortamlarında nasıl şekillendiğine dair kapsamlı bir anlayış geliştirilecektir.

2.1. Katılımcılar

Bu çalışmada, güçlendirici liderlik davranışlarını destekleyen unsurları inceleyebilmek için maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmış ve katılımcılar farklı özelliklere sahip okul müdürlerinden seçilmiştir. Bu amaçla, farklı okul türlerinde (ilköğretim, ortaöğretim vb.) çalışan ve yaş, cinsiyet, kıdem ve medeni duruma göre çeşitlilik gösteren dokuz okul müdüründen veri toplanmıştır. Her bir müdürün mesleki deneyimleri, okullarının yapısal özellikleri ve karşılaştıkları yönetsel zorluklar, güçlendirici liderlik bağlamında elde edilen bulguların zenginleştirilmesine katkıda bulunmuştur. Katılımcılara ait demografik özellikler Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1

Katılımcıların sosyo-demografik özellikleri

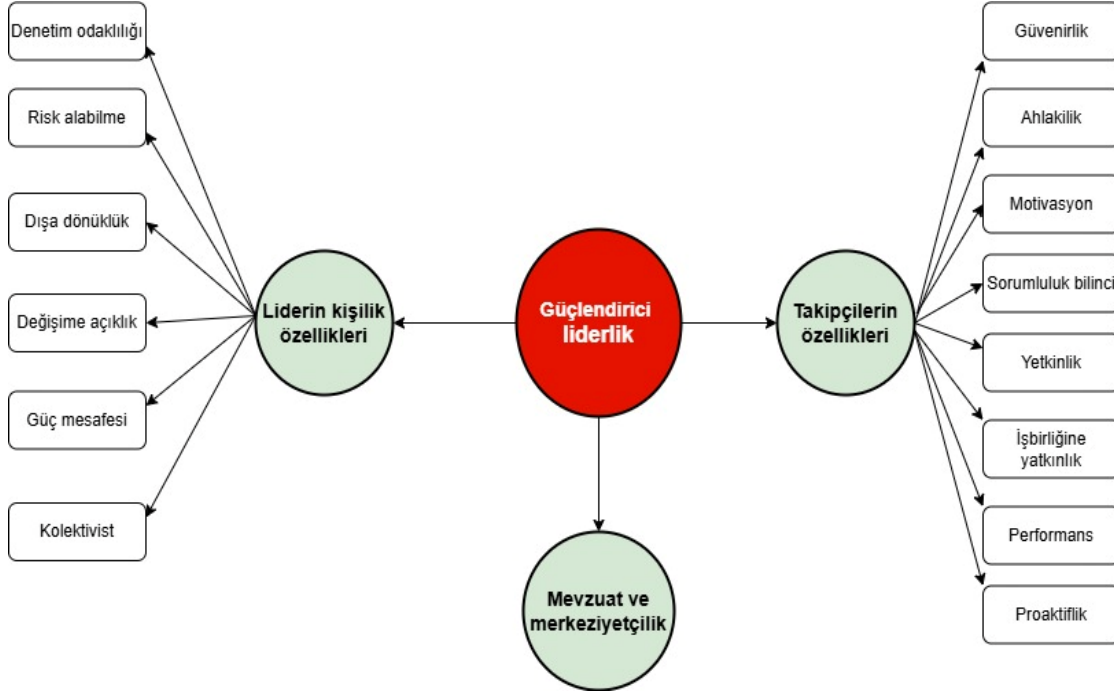
Kod	Cinsiyet	Medeni Durum	Yaş	Yöneticilik Kıdemi	Okul Türü
K1	Erkek	Evli	48	14	Lise
K2	Erkek	Bekar	41	6	Ortaokul
K3	Kadın	Evli	54	7	Okul Öncesi
K4	Erkek	Evli	49	11	İlkokul
K5	Erkek	Evli	38	8	Lise
K6	Erkek	Evli	52	20	Lise
K7	Erkek	Evli	46	13	Ortaokul
K8	Kadın	Bekar	30	11	Okul Öncesi
K9	Erkek	Evli	46	5	Lise

2.2. Veri toplama süreci ve analiz stratejisi

Maksimum çeşitliliği sağlamak amacıyla belirlenen okul müdürlerinden uygun olanların okulları ziyaret edilmiş (n=3), diğer müdürlerle ise çevrimiçi ortamda görüşmeler düzenlenmiştir. Veri toplama aracı olarak önceden hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formlarından faydalanılmış; görüşmeler akıllı telefon aracılığıyla kayıt altına alınarak sonrasında deşifre edilmiştir. Her görüşme ortalama 30 dakika sürmüştür. Toplanan veriler öncelikle betimsel analiz ile genel bir çerçeveye oturtulmuş; ardından güçlendirici liderlik bağlamındaki ince detayları daha derinlemesine keşfetmek için içerik analizi yapılmıştır. Veriler ışığında öncelikle kodlar oluşturulmuş, ardından tümevarım yöntemiyle bu kodlardan temalar türetilmiştir. Elde edilen kodlar ve bu kodların altında toplandığı temalar, nitel araştırma alanında deneyimli ve bu konuda akademik çalışmaları bulunan bir uzman tarafından incelenmiş ve geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Her katılımcıdan elde edilen sonuçlar, doğruluklarını teyit etmek amacıyla katılımcıların şahsi e-posta adreslerine gönderilmiş ve geri bildirimleri alınmıştır.

3. BULGULAR

Veri analizi sonucunda 14 kod ve 3 tema belirlendi (Şekil 1). Sonuçlar okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışları sergilenmesinin eğitim sisteminin yapısından, öğretmenlerin özellikleri ile kendi kişilik özelliklerinden kaynaklanabildiğini göstermektedir.



Şekil 1. Güçlendirici liderlik modeli

Veri analizi sonucu bazı okul müdürleri güçlendirici liderlik uygulamaları sergilemelerini engelleyen temel dinamiğin eğitim sisteminin merkezîyetçi yapısı ve mevzuat olduğunu belirtmişlerdir. Bir müdür bu durumu şu şekilde açıklamaktadır:

“Öğretmenlere özerklik vermek, onları karara katmak önemlidir ancak tabii olduğumuz yönetmelikler bunu önemli ölçüde sınırlamaktadır. Bu nedenle bazen istediğimiz gibi sizin bahsettiğiniz davranışları ve özerkliği sağlayamıyoruz.” (K2)

Öte yandan okul müdürlerinin önemli bir kısmı güçlendirici liderlik davranışları sergilemelerini belirleyen temel etkenin öğretmenlerin özellikleri olduğunu belirtmişlerdir. Müdürler yüksek performans sergileyen, proaktif davranan, iş birliğine yatkın, alanında yetkin olan, sorumluluk bilinci ve motivasyon düzeyi yüksek, ahlaki davranışları ile ön plana çıkan ve güvenilir öğretmenlere güçlendirici liderlik davranışlarını sergileme eğiliminde olduklarını belirtmişlerdir. Bunun tersi durumda da okul müdürleri açık bir şekilde bu uygulamalardan öğretmenleri mahrum bıraktıklarını ifade etmiştir. Örneğin bir okul müdürünün bu duruma yönelik ifadesi şu şekildedir:

“Herkes maruz kalacağı davranışı tayin eder. Ben burada bu olumlu davranışları hak eden öğretmenlere sergileyebiliyorum. Güvenilir ve okula katkıda bulunan öğretmenlere bu şansı gönül rahatlığı ile sağlayabiliyorum. Fakat okula bir faydası olmayan, kendi görevlerini yerine getirmeyen bir öğretmene bu kolaylıkları sağlamam öncelikle bu işi düzgün yapan öğretmenlere bir haksızlık olur.” (K9)

Özellikle içerik analizi sonucunda okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışlarını belirleyen temel etmenlerin başında kendi kişilik özellikleri olduğu anlaşılmıştır. Dışadönük, kontrol duygusu düşük, risk alabilen, değişime açık, güç mesafesi düşük ve kolektivist eğilimleri yüksek müdürlerin güçlendirici liderlik davranışlarını daha kolay sergileyebildikleri anlaşılmıştır. Bir okul müdürünün bu konuda ifadesi şu şekildedir:

“Bu davranışlar önemli olabilir. Ama sizde kabul edersiniz ki bir yöneticinin ve bir öğretmenin rol ve statüsü farklıdır. Ben onca yıllık deneyimlerimden şunu anladım: öğretmenle yönetici

arasında bir mesafe olmalı. Bu mesafe ihlal edildiğinde hiç hoş olmayan durumlarla karşılaşılabilir. Dolayısıyla ölçülü davranmak gerek. Bütün öğretmenlere özerklik tanımam, bu okulda kontrolü kaybetmeme neden olur. Okuldaki düzen ve disiplini kaybedebiliriz.” (K9)

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışma okul müdürlerinin güçlendirici liderlik uygulamalarını kolaylaştıran unsurları belirlemeyi amaçlamıştır. Sonuçlar okul müdürlerinin güçlendirici liderlik davranışları sergilemelerinde hem sistemsel hem de bireysel faktörlerin etkili olduğunu göstermektedir. Öncelikle, eğitim sisteminin merkeziyetçi yapısı ve katı mevzuat düzenlemelerinin, müdürlerin güçlendirici liderlik uygulamalarını sınırladığı görülmektedir. Bu bulgu, eğitim sisteminde merkeziyetçiliğin olumsuz etkilerine dair literatürdeki mevcut kanıtlarla uyumludur (Hallinger & Leithwood, 1998). Eğitimde merkeziyetçilik ve okul bazlı yönetim anlayışının yetersizliği, müdürlerin güçlendirici liderlik becerilerini tam anlamıyla kullanmalarını engelleyerek, öğretmenlerin mesleki özerkliğini artırma potansiyelini de azaltmaktadır. Dolayısıyla, güçlendirici liderlik uygulamalarının geliştirilmesi için politika yapıcıların merkeziyetçi yapıyı gözden geçirmesi gerektiği açıktır.

Öte yandan, güçlendirici liderlik davranışlarının sergilenmesinde öğretmenlerin kişisel ve mesleki özelliklerinin de etkili olduğu anlaşılmaktadır. Müdürlerin, güvenilir, yüksek motivasyonlu ve iş birliğine açık öğretmenlere yönelik daha fazla güçlendirici davranış gösterdiği bunun tersi durumlarda ise bu davranışları sergileme eğiliminde olmadığı görülmektedir. Bu durum, liderlerin çalışanlarının özelliklerine göre davranışlarını ayarladığına dair liderlik literatüründeki bulgularla paralellik göstermektedir (Gronn, 2002). Son olarak, müdürlerin güçlendirici liderlik sergilemelerinde kendi kişilik özelliklerinin önemli bir belirleyici olduğu anlaşılmaktadır. Dışadönük, risk alabilen, kolektivist ve düşük güç mesafesine sahip müdürlerin, güçlendirici liderlik davranışlarını daha kolay benimsedikleri görülmüştür. Bu bulgular liderlerin kişilik özelliklerinin liderlik tarzlarına doğrudan etkide bulunduğu dair önceki çalışmalarla uyumludur (Judge et al., 2002). Ancak müdürlerin statü ve kontrol duygularının yüksek olduğu durumlarda güçlendirici liderlik davranışlarının sınırlandığı anlaşılmaktadır. Bu durum, liderlerin, kendilerini okulun disiplin ve düzeninden sorumlu hissettikleri ortamlarda daha kontrollü ve mesafeli bir liderlik sergileme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Bu eğilim, müdürlerin kendi algılarının güçlendirici liderlik davranışları üzerindeki etkisine işaret etmektedir.

5. KAYNAKLAR

Auerbach, C. F., & Silverstein, L. B. (2003). *Qualitative data: An introduction to coding and analysis*. New York University Press.

Burke, C. S., Stagl, K. C., Klein C., Goodwin, G. F., Salas, E., Halpin, S. M. (2006). What type of leadership behaviors are functional in teams? A meta-analysis. *The Leadership Quarterly*, 17, 288-307.

Chen, G., Kirkman, B. L., Kanfer, R., Allen, D., Rosen, B. (2007). A multi-level study of leadership, empowerment, and performance in teams. *Journal of Applied Psychology*, 92, 331-346.

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage.

Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly*, 13(4), 423-451.

- Hallinger, P., & Leithwood, K. (1998). Unseen forces: The impact of social culture on school leadership. *Peabody Journal of Education*, 73(2), 126-151.
- Judge, T. A., Bono, J. E., Ilies, R., & Gerhardt, M. W. (2002). Personality and leadership: a qualitative and quantitative review. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 765.
- Kim, M., Beehr, T. A., & Prewett, M. S. (2018). Employee responses to empowering leadership: A meta-analysis. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 25(3), 257-276.
- Konczak, L. J., Stelly, D. J., Trusty, M. L. (2000). Defining and measuring empowering leader behaviors: Development of an upward feedback instrument. *Educational and Psychological Measurement*, 60, 301-313.
- Lovelace, K. J., Manz, C. C., Alves, J. C. (2007). Work stress and leadership development: The role of self-leadership, shared leadership, physical fitness and flow in managing demands and increasing job control. *Human Resource Management Review*, 17, 374-387.
- Murphy, L. (2002). Job stress research at NIOSH: 1972-2002. In Perrewe P., Ganster D. (Eds.), *Research in occupational stress and well-being: Historical and current perspectives on stress and health* (Vol. 2., pp. 1-55). Elsevier Science.
- Sharma, P. N., & Kirkman, B. L. (2015). Leveraging leaders: A literature review and future lines of inquiry for empowering leadership research. *Group & Organization Management*, 40(2), 193-237.
- Stewart, G. L., Courtright, S. H., Barrick, M. R. (2012). Peer-based control in self-managing teams: Linking rational and normative influence with individual and group performance. *Journal of Applied Psychology*, 97, 435-447.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research, grounded theory procedures and techniques*. Sage.
- Wen, J., Huang, S. S., & Teo, S. (2023). Effect of empowering leadership on work engagement via psychological empowerment: Moderation of cultural orientation. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 54, 88-97.

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' ROLE CONFLICTS
AND THEIR WORK ENGAGEMENT

ÖĞRETMENLERİN ROL ÇATIŞMALARI İLE İŞE TUTKUNLUKLARI
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Zülfü DEMİRTAŞ¹, Müslim ALANOĞLU², Cihat TURAN³

¹Prof. Dr., Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, 0000-0002-1072-5772

²Doç. Dr. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, 0000-0003-1828-4593

³Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, 0000-0002-8464-6129

Özet

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin rol çatışmaları ile işe tutkunlukları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Muş ilinde resmi liselerde görev yapan 221 öğretmen oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında, Rol Çatışması Ölçeği ve İşe Tutkunluk Ölçeği kullanılmıştır. Veriler betimsel istatistikler ve Pearson korelasyon analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin algıladıkları rol çatışmalarının orta düzeyde olduğunu, ancak işlerine karşı genel olarak yüksek bir tutkunluk duyduklarını göstermektedir. İşe tutkunluğun alt boyutlarına bakıldığında, dinçlik ve yoğunlaşma boyutlarında öğretmenlerin yüksek puanlar aldığı, ancak adanma boyutunda daha düşük puanlar gözlendiği belirlenmiştir. Bu bulgu, öğretmenlerin işlerine enerjik ve odaklanmış bir şekilde bağlı olduklarını, ancak derin bir duygusal adanmışlık hissetme düzeylerinin nispeten daha düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Pearson korelasyon analizi sonuçlarına göre, rol çatışması ile iş tutkunluğu arasında negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Rol çatışmasının artması, öğretmenlerin işlerine olan tutkunluklarını olumsuz etkilemektedir. İşe tutkunluğun dinçlik, adanma ve yoğunlaşma alt boyutları da rol çatışmasından olumsuz etkilenmektedir. Araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin yaşadığı rol çatışmalarının işlerine karşı duydukları tutkunluğu olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Özellikle, öğretmenlerin işlerine enerjik ve odaklanmış bir şekilde bağlı olmalarına rağmen, duygusal anlamda derin bir adanmışlık hissetmedikleri anlaşılmaktadır.

Anahtar kelimeler: Öğretmen, rol çatışması, işe tutkunluk

Abstract

The purpose of this study is to examine the relationship between teachers' role conflict and their passion for their work. For this purpose, a relational survey design was used in the study. The sample of the study consisted of 221 teachers working in public high schools in Muş province in the academic year 2023-2024. The Role Conflict Scale and the Work Engagement Scale were used to collect the data. The data were analysed using descriptive statistics and Pearson correlation analysis. The results of the study show that teachers' perceived role conflict is at a moderate level, but they have a high level of passion for their job in general. When the sub-dimensions of job passion were analysed, it was found that teachers had high scores in the dimensions of vigour and concentration, but lower scores were observed in the dimension of commitment. This finding indicates that teachers are energetic and focused on their work, but

their level of deep emotional commitment is relatively low. According to the results of the Pearson correlation analysis, a negative and significant relationship was found between role conflict and job passion. Increased role conflict has a negative effect on teachers' job passion. The sub-dimensions of job passion, vigour, dedication and concentration, are also negatively affected by role conflict. The results of the study show that the role conflict experienced by teachers negatively affects their passion for their work. In particular, it is understood that although teachers are vigorous and concentrated in their work, they do not feel a deep emotional commitment.

Keywords: Teacher, role conflict, work engagement

1. GİRİŞ

Eğitim, toplumların gelişimi ve bireylerin geleceği açısından hayati bir öneme sahiptir; eğitim sürecinde öğretmenler, öğrencilerin sadece bilgi edinmesini sağlamaktan öte, onların sosyal, duygusal ve zihinsel gelişimlerini şekillendiren rehberler olarak önemli roller üstlenirler. Ancak öğretmenler, bu çok yönlü görevleri yerine getirirken birden fazla rol beklentisi ile karşı karşıya kalabilmekte ve bu durum rol çatışmalarına yol açabilmektedir. Rol çatışması, özellikle birbirine zıt rol beklentilerinin bir araya gelmesi durumunda, birey için önemli bir stres kaynağıdır (Schmidt vd., 2014). Bu çatışmalar, öğretmenlerde kaygı, depresyon ve tükenmişlik gibi psikolojik sorunlara neden olabilir (Mérida-López vd., 2017). Aynı zamanda, rol çatışması öğretmenlerin kişisel başarı duygusunu zayıflatırken, öğrencilerle olan ilişkilerinde duygusal tükenmişlik ve stres düzeyini artırabilir (Corbin vd., 2019). İş stresi kaynaklı tükenmişlik, sınıf yönetimindeki etkinliklerini olumsuz etkileyerek öğretmenlerin profesyonel başarılarını da düşürebilmektedir (Schwab ve Iwanicki, 1982). Eğitimde, öğretmenler hem öğrencilerin akademik başarılarını artırma hem de onların sosyal ve kişisel gelişimlerini destekleme gibi farklı ve zaman zaman çelişen rolleri yerine getirmek durumundadır (Orgambidez ve Benitez, 2021). Bu durum, özellikle iş-aile çatışmalarını da beraberinde getirmekte ve öğretmenlerin iş tatmini ve iş tutkunluğu üzerinde olumsuz etkilere yol açmaktadır (Curran ve Prottas, 2017).

Rol çatışması, genellikle öğretmenlerin yönetsel sorumlulukları ile sınıf içi eğitsel sorumlulukları arasında denge kurma çabası içinde yaşadıkları zorluklardan kaynaklanmaktadır (Orgambidez ve Benitez, 2021). Öğretmenler, okul yönetimi, öğrenci başarıları ve veli iletişimi gibi farklı beklentileri karşılamak zorunda kaldıklarında, bu çatışmalar yoğunlaşabilir ve mesleki doyumda düşüşe neden olabilir (Skaalvik ve Skaalvik, 2011). Özellikle pandemi dönemi gibi olağanüstü koşullarda öğretmenlerin karşılaştıkları rol çatışmaları daha da belirgin hale gelmiş, uzaktan eğitim ve artan iş yükü nedeniyle iş-aile çatışmaları yaygınlaşmıştır (Reyhanoğlu ve Akın, 2023). Bu koşullar altında, öğretmenlerin iş tatmini ve işe tutkunlukları üzerinde derin olumsuz etkiler ortaya çıkmıştır (Fute vd., 2022).

İşe tutkunluk, bireyin işine karşı duyduğu yoğun bağlılık, ilgi ve motivasyonu ifade etmektedir (Schaufeli vd., 2002). Yüksek düzeyde iş tutkunluğu olan bireyler, işlerine daha fazla enerji harcamakla birlikte, işlerinden tatmin olur ve daha yüksek performans sergilerler (Schaufeli vd., 2002). Ancak, öğretmenlerin yaşamış oldukları rol çatışmaları iş tutkunluğunu olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Özellikle rol belirsizliği, öğretmenlerin işlerinden duydukları tatmini azaltırken, işlerine olan bağlılıklarını da zayıflatmaktadır (Gedi ve Çet, 2020). Öğretmenlerin iş tatmini ve iş tutkunluğu, karşılaştıkları rol belirsizliği, aşırı iş yükü ve yönetsel beklentiler arasında sıkışıp kaldıklarında önemli ölçüde azalmaktadır (Slišković vd., 2019). Bu bağlamda, iş tutkunluğunu koruyabilmek ve öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını sürdürebilmek için rol çatışmalarının minimize edilmesi gerekmektedir (Bakker ve Demerouti, 2014).

İş-aile çatışmaları da öğretmenlerin rol çatışmalarıyla bağlantılı olarak iş tatminlerini ve iş tutkunluklarını etkileyen önemli faktörlerden biridir (Doğru, 2022). Özellikle ev ve iş sorumlulukları arasında denge kurma çabası, öğretmenlerde iş-aile çatışmalarını artırmakta ve bu çatışma iş tatminini azaltan önemli bir stres kaynağı olarak karşımıza çıkmaktadır (Karatepe ve Karadağ, 2016). Öğretmenlerin iş-aile çatışması yaşadığı durumlarda, hem işlerinden hem de ailelerinden aldıkları tatmin düşmekte, bu da işlerine olan bağlılıklarını olumsuz yönde etkilemektedir (Carvalho vd., 2024). Yapılan araştırmalar, iş-aile çatışmasının öğretmenlerin iş tutkunluğu üzerinde önemli bir negatif etkiye sahip olduğunu ve bu durumun mesleki tükenmişliğe yol açabileceğini ortaya koymaktadır (Karatepe ve Karadağ, 2016; Yang vd., 2021).

Pandemi sürecinde öğretmenlerin rol çatışmaları, iş tatmini ve iş tutkunluğu üzerindeki etkileri daha da karmaşık hale gelmiştir. Uzaktan eğitim, öğretmenlerin evde çalışma koşullarında iş-aile çatışmalarını artırmış ve bu çatışmalar, öğretmenlerin işlerine karşı olan motivasyonlarını ciddi şekilde azaltmıştır (Reyhanoğlu ve Akın, 2023). Pandemi döneminin getirdiği belirsizlikler, öğretmenlerin iş tutkunluğunu azaltmış ve aynı zamanda yönetsel ve eğitsel rollerini yerine getirmelerini zorlaştırmıştır (Pressley ve Ha, 2021). Öğretmenlerin mental sağlıkları ve iyi oluşları, pandeminin yarattığı belirsizlik, artan iş yükü, ve birden fazla rol üstlenme gibi taleplerden olumsuz etkilenmiştir (Kim vd., 2021). Benzer şekilde, birçok öğretmen uzaktan eğitim süreçleri sırasında hem öğrencilerin sosyal-duygusal hem de akademik ihtiyaçlarını karşılamakta zorlanmış, bu da onların karar alma süreçlerini daha karmaşık hale getirmiştir (Nerlino, 2022; Pretorius ve Padmanabhanunni, 2022). Bu süreçte, öğretmenlerin iş stresleri ve iş tatmini büyük ölçüde azalmış, buna bağlı olarak iş tutkunluklarında da ciddi bir düşüş yaşanmıştır (Obrad, 2020). Bu süreçte, iş tutkunluğunu artırmaya yönelik stratejilerin geliştirilmesi, öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını ve performanslarını iyileştirmede önemli bir rol oynayacaktır (Maslach ve Leiter, 2016; Schaufeli vd., 2002).

Araştırmalar, öğretmenlerin karşılaştığı rol çatışmalarının mesleki bağlılıklarını ve iş tatminlerini azaltırken, iş tutkunluklarını da olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir (Orgambidez ve Benitez, 2021; Slišković vd., 2019). İşe tutkunluk, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik bağlılıklarını ve motivasyonlarını artıran önemli bir faktördür (Curran ve Prottas, 2017). Ancak, rol çatışmaları ve iş-aile çatışmaları gibi stres faktörleri, bu bağlılığı zayıflatmakta ve öğretmenlerin mesleki performanslarını olumsuz etkilemektedir (Gedi ve Çet, 2020).

Bu çalışma, öğretmenlerin iş yaşamlarında karşılaştıkları rol çatışmalarının iş tutkunlukları üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada bu iki değişken arasındaki ilişki detaylı bir şekilde ele alınacaktır. Araştırma, öğretmenlerin iş tatminlerini artırmaya yönelik stratejilerin geliştirilmesine katkı sağlamayı hedeflemektedir.

Bu bağlamda, aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranacaktır:

- 1- Öğretmenlerin rol çatışması yaşadıklarına dair algıları ne düzeydedir?
- 2- Öğretmenlerin işe tutkunluk algıları ne düzeydedir?
- 3- Öğretmenlerin rol çatışması ve işe tutkunluk algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Deseni

Bu araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Nicel araştırmalarda, belirli bir örneklem grubundan elde edilen veriler, araştırmanın yapıldığı

evrene genellenabilir nitelikte olup, toplumsal yapı ve desenlerin ayrıntılı analizine olanak tanır (Turhanoğlu vd., 2012). Tarama deseninin temel amacı, geniş kitlelere yönelik mevcut durumları betimlemek ve bu durumun "anlık bir görüntüsünü" sunmaktır (Büyüköztürk vd., 2012). İlişkisel desenler ise, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin yönünü ve gücünü anlamaya yönelik analizlerdir (Karasar, 2012).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Muş ilindeki devlet okullarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu evrenden, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilen 221 öğretmen araştırmanın örneklemini teşkil etmektedir. Katılımcı öğretmenlerin demografik bilgileri ise Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma Katılan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

Özellik	Gruplar	Sayı	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	123	%56
	Erkek	98	%44
Kıdem	0-5 yıl	45	%20
	6-10 yıl	72	%33
	11-20 yıl	68	%31
	21+ yıl	36	%16
Yaş	20-30 yaş	51	%23
	31-40 yaş	89	%40
	41-50 yaş	58	%26
	51+ yaş	23	%11
Branş	Sözel	62	%28
	Eşit Ağırlık	77	%35
	Sayısal	82	%37

Tablo 2'de, katılımcıların cinsiyet ve branş gruplarına göre dağılımları verilmiştir. Toplamda 221 katılımcı üzerinde yapılan bu analizde, cinsiyet dağılımı, kıdem, yaş ve branşlara göre dağılım farklı gruplarda incelenmiştir. Katılımcıların cinsiyet dağılımına bakıldığında, %56'sının kadın (n=123) ve %44'ünün erkek (n=98) olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaş dağılımı incelendiğinde, %23'ünün 20-30 yaş aralığında (n=51), %40'ının 31-40 yaş aralığında (n=89), %26'sının 41-50 yaş aralığında (n=58) ve %11'inin ise 51 yaş ve üzerinde (n=23) olduğu görülmektedir. Kıdem gruplarına göre yapılan değerlendirmede ise katılımcıların %20'sinin 0-5 yıl (n=45), %33'ünün 6-10 yıl (n=72), %31'inin 11-20 yıl (n=68) ve %16'sının 21 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip (n=36) olduğu belirlenmiştir. Branş

dağılımı ise katılımcıların farklı akademik alanlara nasıl dağıldığını göstermektedir. Katılımcıların %28'i Sözel branşlardan (n=62), %35'i Eşit Ağırlık (n=77), ve %37'si Sayısal branşlardan (n=82) gelmektedir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Rol Çatışması Ölçeği: Algılanan rol çatışmasını ölçmek için Rizzo vd. (1970) tarafından geliştirilen ve 8 maddeden oluşan "Rol Çatışması Ölçeği" kullanılmıştır. Bu ölçek Doğan vd. (2016) tarafından Türkçe'ye çevrilmiştir. "Birden fazla kişiden birbiriyle uyuşmayan talepler alıyorum" ve "Biri tarafından kabul edilirken, diğerlerinin onaylamadığı görevler yapıyorum" ölçekte yer alan maddelere örnek olarak verilebilir. Ölçek, 1: Kesinlikle Doğru Değil, 7: Kesinlikle Doğru şeklinde derecelendirilmiştir. Mevcut bu çalışmada ölçeğin güvenilirliği için hesaplanan Cronbach alpha değeri .86 olarak bulunmuştur.

İşe Tutkunluk Ölçeği: Schaufeli vd. (2002) tarafından geliştirilen Utrecht Work Engagement Scale (UWES) ölçeğinin Schaufeli vd. (2006) tarafından yeniden psikometrik analizleri yapılan dokuz maddelik kısa formu kullanılmıştır. Özkalp ve Meydan (2015) tarafından Türk dili ve kültürüne uyarlanan ölçek dinçlik, adanma ve yoğunlaşma boyutlarından oluşmakta ve her boyutta üç madde bulunmaktadır. Yedili Likert tipinde derecelendirilen (1- asla, 7- her zaman) Ölçekte "İş yerinde kendimi güçlü ve dinç hissederim " (dinçlik), "İşime kendimi kaptırırım " (yoğunlaşma) ve "Sabah kalktığımda işime zevkle giderim " (adanma) gibi ifadeler yer almaktadır. Mevcut bu çalışmada ölçeğe ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı Dinçlik boyutu için .79, adanmışlık boyutu için .78, yoğunlaşma boyutu için .82 ve ölçeğin geneli için .81 olarak hesaplanmıştır.

2.4. Veri Analizi

İlk olarak, veriler kayıp ve uç değerler yönünden incelenmiş ardından veri setinin tekli normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığını belirlemek için basıklık ve çarpıklık değerleri analiz edilmiştir. Verilerin basıklık ve çarpıklık değerlerinin $\pm 1,5$ arasında olması tekli normallik varsayımını karşıladığına kanıt olarak değerlendirilmiştir (Tabachnick ve Fidell 2013). Bu çalışmada kullanılan verilerin rol çatışması -0.879 ile 1.108, Dinçlik boyutu için -0.640 ile 0.876, adanmışlık boyutu için -0.982 ile .1.032, yoğunlaşma boyutu için -0.839 ile 0.543 ve ölçeğin geneli için -0.847 ile 0.691 olmasıyla belirtilen değerler arasında olduğu ve dolayısıyla tekli normallik varsayımını sağladığı kabul edilmiştir. Öğretmenlerin çatışması ve işe tutkunluk algı düzeylerini belirlemek için betimsel istatistikler yapılmıştır. Rol çatışması ve işe tutkunluk değişkenleri arasındaki korelasyonu analiz etmek için Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

3. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde, çalışmanın amacı ve alt amaçları doğrultusunda yapılan analizlerin sonuçları raporlanmaktadır.

Araştırmanın birinci ve ikinci alt problemleri olan "Öğretmenlerin yaşadıkları rol çatışması algıları ne düzeydedir?" ve "Öğretmenlerin işe tutkunlukları ne düzeydedir?" sorularına ilişkin betimsel istatistikler, araştırmaya katılan öğretmenlerin Rol Çatışması ve İşe Tutkunluk Ölçekleri'ne verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Rol Çatışması Ölçeği ve İşe Tutkunluk Ölçeği'ne İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçek	N	Min	Max	\bar{X}	S.D
Rol Çatışması	221	1.00	7.00	3.25	.82
İşe Tutkunluk (genel)	221	1.80	7.00	5.83	.76
Dinçlik	221	1.00	7.00	5.67	.79
Adanma	221	1.00	7.00	4.98	.70
Yoğunlaşma	221	1.36	7.00	5.45	.74

Tablo 2'de, Rol Çatışması ve İşe Tutkunluk ölçeklerine ilişkin betimsel istatistikler sunulmaktadır. Bulgular, her iki ölçek ve İşe Tutkunluğun alt boyutları için ortalama (\bar{X}), standart sapma (S.D), minimum ve maksimum değerleri göstermektedir. Rol Çatışması Ölçeği için ortalama puan $\bar{X} = 3.25$, standart sapma 0.82 olarak bulunmuştur. İşe Tutkunluk (genel) için ortalama puan $\bar{X} = 5.83$, standart sapma 0.76 olarak tespit edilmiştir. İşe Tutkunluğun alt boyutlarına bakıldığında, Dinçlik alt boyutu için ortalama puan $\bar{X} = 5.67$, standart sapma 0.79 olarak bulunmuştur. Bu da katılımcıların enerjik ve işlerine dinamik bir şekilde bağlı olduklarını göstermektedir. Adanma alt boyutunda ortalama puan $\bar{X} = 4.98$, standart sapma 0.70 olarak hesaplanmıştır. Adanma boyutunda ise puanlar biraz daha düşük olup, bu katılımcıların işlerine olan derin bağlılıklarının orta-yüksek düzeyde olduğunu işaret etmektedir. Yoğunlaşma alt boyutunda ise ortalama puan $\bar{X} = 5.45$, standart sapma 0.74 olarak bulunmuştur. Bu değerler, katılımcıların işlerine odaklanma ve yoğunlaşma düzeylerinin de oldukça yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, betimsel istatistikler, katılımcıların rol çatışması algısının orta düzeyde olduğunu, ancak işe tutkunluklarının genel olarak yüksek olduğunu göstermektedir. İşe tutkunluğun özellikle Dinçlik ve Yoğunlaşma boyutlarında güçlü bir şekilde ortaya çıktığı, Adanma boyutunun ise nispeten daha düşük olduğu gözlenmiştir.

Rol çatışması ve öğretmenlerin işe tutkunlukları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Korelasyon Analizi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Rol Çatışması ve İşe Tutkunluk ile Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon

Ölçek	1	2	2.1	2.2	2.3
(1)Rol Çatışması	1	-.346	-.267	-.412	-.357
(2)İşe Tutkunluk		1	.645	.712	.589
(2.1)Dinçlik			1	.543	.405
(2.2)Adanma				1	.670
(2.3)Yoğunlaşma					1

Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 3'te, Rol Çatışması ve İşe Tutkunluk arasındaki korelasyon ile İşe Tutkunluk alt boyutları olan Dinçlik, Adanma ve Yoğunlaşma arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bulgular, korelasyonların 0.01 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir. Öncelikle, Rol Çatışması ile İşe Tutkunluk arasında negatif ve anlamlı bir korelasyon ($r = -.346$, $p < 0.01$) bulunmuştur. Ayrıca, Rol Çatışması ile İşe Tutkunluğun alt boyutları arasındaki korelasyonlar da incelenmiştir. Dinçlik alt boyutu ile Rol Çatışması arasında $-.267$

($p < .01$), Adanma ile -0.412 ($p < .01$) ve Yoğunlaşma ile -0.357 ($p < .01$) değerlerinde negatif korelasyonlar gözlenmiştir. Bu bulgular, rol çatışmasının tüm alt boyutlarda işe tutkunluğu olumsuz yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Öte yandan, İşe Tutkunluk ile alt boyutları arasında pozitif ve yüksek korelasyonlar tespit edilmiştir. İşe Tutkunluk ile Dinçlik arasında $r = .645$, Adanma ile $r = .712$ ve Yoğunlaşma ile $r = .589$ değerlerinde anlamlı pozitif ilişkiler bulunmuştur. Bu sonuçlar, işe tutkunluğun genel olarak hem Dinçlik, hem Adanma hem de Yoğunlaşma boyutları ile güçlü bir ilişkiye sahip olduğunu göstermektedir. Alt boyutlar arasında ise Dinçlik ile Adanma arasında $r = .543$, Dinçlik ile Yoğunlaşma arasında $r = .405$ ve Adanma ile Yoğunlaşma arasında $r = .670$ düzeyinde anlamlı pozitif korelasyonlar gözlenmiştir. Bu bulgular, işe tutkunluğun Dinçlik, Adanma ve Yoğunlaşma alt boyutları ile güçlü bir ilişkiye sahip olduğunu ve bu boyutların birbirini desteklediğini göstermektedir.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmada, öğretmenlerin yaşadıkları rol çatışması ve iş tutkunluğu arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmenlerin orta düzeyde rol çatışması yaşadığını ve genel olarak yüksek düzeyde işe tutkun olduklarını göstermektedir. Rol çatışması ile iş tutkunluğu arasında negatif bir ilişki olduğu yapılan korelasyon sonucunda tespit edilmiştir; rol çatışması arttıkça, öğretmenlerin işlerine olan tutkunlukları azalmaktadır. İşe tutkunluğun özellikle dinçlik ve yoğunlaşma alt boyutlarında yüksek çıkması, öğretmenlerin işlerine enerjik bir şekilde bağlı olduğunu gösterebilir. Ancak, adanma boyutunun nispeten daha düşük çıkması, öğretmenlerin işlerine olan derin bağlılıklarında belirli zorluklarla karşılaşabileceğini düşündürmektedir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin karşılaştıkları çoklu rol beklentilerinin ve çatışmaların, mesleki performansları üzerinde doğrudan bir stres kaynağı oluşturduğunu desteklemektedir. Özetle, öğretmenlerin işlerine olan tutkularının sürdürülebilmesi için bu rol çatışmalarının minimize edilmesi gerekmektedir.

Bu çalışmanın sonuçlarına bakıldığında, rol çatışmasının öğretmenlerin iş tutkunluğu üzerindeki olumsuz etkisini açıkça ortaya koyulduğu görülmektedir. Literatürdeki mevcut araştırmalarla karşılaştırıldığında, bu çalışma da rol çatışmasının öğretmenlerin iş performanslarını zayıflattığını doğrulamaktadır (Skaalvik ve Skaalvik, 2011; Orgambidez ve Benitez, 2021). Özellikle, öğretmenlerin eğitimsel ve yönetsel sorumluluklarını dengelemek zorunda kaldıkları durumlarda yaşadıkları rol çatışmaları, onların mesleki tatminlerinde önemli bir düşüşe neden olabilmektedir. Bu bağlamda, iş-aile çatışmaları ve iş yükünün artması da öğretmenlerin iş tatminini ve işe olan bağlılıklarını olumsuz etkilemektedir. Özellikle pandemi sürecinde ve sonrasında oluşan uzaktan eğitim nedeniyle yaşanan ekstra yükler, öğretmenlerin hem öğrencilerin akademik başarılarına hem de sosyal-duygusal ihtiyaçlarına odaklanmalarını zorlaştırmıştır (Reyhanoğlu ve Akın, 2023).

Bu bulgular ve literatür doğrultusunda, okul yönetimlerinin öğretmenlerin karşılaştıkları rol çatışmalarını en aza indirecek politikalar geliştirmeleri önem arz etmektedir. Özellikle, öğretmenlerin hem eğitimsel hem de yönetsel rollerini dengeli bir şekilde yerine getirebilmeleri için daha fazla destek ve esneklik sağlanmalıdır. Öğretmenlerin mesleki bağlılıklarını ve iş tatminlerini artırmak amacıyla rol çatışmalarını azaltmak için çeşitli stratejiler geliştirilebilir. Öncelikle, öğretmenlerin görev ve sorumlulukları net bir şekilde tanımlanarak, belirsizlikler ortadan kaldırılmalı ve beklentiler açık bir şekilde iletilmelidir (Erdogan vd., 2022). Etkili iletişim kanalları oluşturularak okul yönetimi ve öğretmenler arasında sorunların zamanında paylaşılması ve çözüm önerilerinin üretilmesi sağlanmalıdır. Bu tür bir iletişim, öğretmenlerin iş tatminini ve mesleki bağlılıklarını artırabilir (Yılmaz ve Öztürk, 2020). Öğretmenlerin iş yükünü dengelemek amacıyla iş paylaşımı yapılmalı, aşırı yüklenmeleri önlemek ve kendi alanlarına odaklanmalarına olanak tanınmalıdır (Kaya ve Demir, 2019). Ayrıca, okul yönetimi, öğretmenlerin işlerini yaparken karşılaştıkları engelleri aşmalarına destek olmalı ve gerekli kaynakları sunarak öğretmenlerin kendilerini daha değerli hissetmelerini sağlamalıdır (Cevik

ve Yildirim, 2021). Mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak eğitimler ve seminerler sunarak öğretmenlere kendilerini geliştirme imkânı tanınması, onların motivasyonlarını artıracaktır (Acar ve Ozcan, 2018). Son olarak, öğretmenlerin okul yönetimiyle ilgili kararlara katılımını teşvik ederek, onların kendilerini daha fazla söz sahibi ve değerli hissetmeleri sağlanmalıdır (Balci ve Celik, 2017). Bu stratejiler, öğretmenlerin işlerinde yaşadıkları belirsizlik ve çatışmaları azaltarak, mesleki tatmin ve motivasyonlarını önemli ölçüde artıracaktır.

Bu çalışmanın sınırlılıkları arasında, örneklemin belirli bir bölgeyle sınırlı olması sayılabilir. Bulgular, farklı coğrafi bölgelerdeki öğretmenler için genellenemeyebilir. Gelecek araştırmalarda, farklı bölgelerdeki öğretmenlerin rol çatışmaları ve iş tutkunluğu arasındaki ilişki incelenebilir. Ayrıca, rol çatışması ve iş tatmini arasındaki ilişkiyi inceleyen daha kapsamlı çalışmalar, öğretmenlerin mesleki tatminlerini artırmaya yönelik stratejilerin geliştirilmesine katkı sağlayabilir. İşe tutkunluğun alt boyutları arasındaki farklılıkları incelemek, öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının hangi yönlerinin daha fazla desteklenmesi gerektiğini anlamamıza yardımcı olabilir.

5. KAYNAKÇA

Acar, F., & Ozcan, S. (2018). Influence of professional development on teacher motivation and satisfaction. *Journal of Educational Development Studies*, 15(3), 78-89.

Anagün, Ş. S. (2018). 21. yüzyıl becerileri ve eğitimdeki yeri: Mevcut durum ve yeni yaklaşımlar. *Eğitim ve Bilim*, 43(195), 73-92. <https://doi.org/10.15390/EB.2018.7997>

Balci, M., & Celik, A. (2017). Teacher involvement in decision-making processes and its effects on motivation. *Educational Management Review*, 12(1), 45-57.

Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2014). Job demands–resources theory. *Wellbeing: A complete reference guide*, 1, 37-64. <https://doi.org/10.1002/9781118539415.wbwell019>

Biddle, B. J. (1986). Recent developments in role theory. *Annual Review of Sociology*, 12(1), 67-92. <https://doi.org/10.1146/annurev.so.12.080186.000435>

Carvalho, C., Mónico, L., Pinto, A., Oliveira, S., & Leite, E. (2024). Effects of work–family conflict and facilitation profiles on work engagement. *Societies*, 14(7), 110. <https://doi.org/10.3390/soc14070110>

Cevik, S., & Yildirim, H. (2021). Importance of support and resources for teachers: A review of job satisfaction factors. *International Journal of Teacher Education*, 28(2), 112-125.

Corbin, C. M., McShane, K. E., & Ames, E. A. (2019). Role stressors, emotional exhaustion, and teacher-student relationships: The mediating role of teacher engagement. *Journal of Educational Psychology*, 111(6), 1184–1195. <https://doi.org/10.1037/edu0000344>

Curran, T. M., & Prottas, D. J. (2017). Role stressors, engagement and work behaviours: A study of higher education professional staff. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 39(6), 642-657. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2017.1377965>

Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499-512. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.86.3.499>

Doğan, A., Demir, R., & Türkmen, E. (2016). Rol Belirsizliğinin, Rol Çatışmasının ve Sosyal Desteğin Tükenmişliğe Etkisi: Devlet ve Vakıf Üniversitelerinde Çalışan Akademik Personelin Tükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Atatürk Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi*, 30(1), 37-67.

- Doğru, Ç. (2022). Rol stresinin iş tatminine etkisinde iş-aile çatışmasının aracılık rolü. *Social Sciences Studies Journal (SSSJJournal)*, 5(31), 1319-1328. <https://doi.org/10.26449/sssjournal.1881>
- Erdogan, T., Kaya, G., & Ozturk, I. (2022). Research on the impact of role clarity on job satisfaction in the education sector. *Educational Psychology and Practice*, 10(4), 152-168.
- Fute, A., Oubibi, M., Sun, B., Zhou, Y., & Xiao, W. (2022). Work values predict job satisfaction among Chinese teachers during COVID-19: The mediation role of work engagement. *Sustainability*, 14(3), 1353. <https://doi.org/10.3390/su14031353>
- Gedi, T. D. I. K., & Çet, Ş. (2020). The effect of role ambiguity and role conflict on job satisfaction in forest products industry (the case of Bolu, Düzce and Bartın provinces). *Journal of Forest Products Industry*, 40(1), 13-21.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (24. baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Karatepe, O. M., & Karadağ, G. (2016). Service employees' fit, work-family conflict, and work engagement. *Journal of Services Marketing*, 30(5), 554-566. <https://doi.org/10.1108/JSM-02-2015-0066>
- Kaya, D., & Demir, E. (2019). Impact of workload sharing on teacher satisfaction and performance. *Journal of Work and Education Studies*, 9(2), 98-107.
- Kim, L. E., Oxley, L., & Asbury, K. (2022). "My brain feels like a browser with 100 tabs open": A longitudinal study of teachers' mental health and well-being during the COVID-19 pandemic. *British Journal of Educational Psychology*, 92(1), 299-318. <https://doi.org/10.1111/bjep.12450>
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2), 103-111. <https://doi.org/10.1002/wps.20311>
- Mérida-López, S., Extremera, N., & Rey, L. (2017). Emotion-regulation ability, role stress and teachers' mental health. *Occupational Medicine*, 67(8), 632-637. <https://doi.org/10.1093/occmed/kqx146>
- Nerlino, E. (2022). Navigating "the chaos": Teacher considerations while adapting curriculum and instruction during the COVID-19 pandemic. *Qualitative Research Journal*, 22(4), 433-447. <https://doi.org/10.1108/QRJ-02-2022-0026>
- Obrad, C. (2020). Constraints and consequences of online teaching. *Sustainability*, 12(17), 6982. <https://doi.org/10.3390/su12176982>
- Orgambidez, A., & Benitez, M. (2021). Understanding the link between work engagement and affective organisational commitment: The moderating effect of role stress. *International Journal of Psychology*, 56(5), 791-800. <https://doi.org/10.1002/ijop.12721>
- Pressley, T., & Ha, C. (2021). Teacher exhaustion during COVID-19: Exploring the role of administrators, self-efficacy, and anxiety. *The Teacher Educator*, 57(1), 61-78. <https://doi.org/10.1080/08878730.2021.1995094>
- Pretorius, T., & Padmanabhanunni, A. (2022). The beneficial effects of professional identity: The mediating role of teaching identification in the relationship between role stress and psychological distress during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(18), 11339. <https://doi.org/10.3390/ijerph191811339>

- Reyhanoğlu, M., & Akın, Ö. (2023). COVID-19 pandemisinde evden çalışan öğretmenlerin iş talepleri, iş tatmini, tükenmişlik ve iş-aile/aile-iş çatışması ilişkileri. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25(2), 622-647. <https://doi.org/10.26466/opus.830091>
- Richardson, P. W., & Watt, H. M. G. (2010). Current and future directions in teacher motivation research. In T. C. Urdan & S. A. Karabenick (Eds.), *The decade ahead: Applications and contexts of motivation and achievement* (Vol. 16B, pp. 139–173). Emerald Group Publishing Limited. [https://doi.org/10.1108/S0749-7423\(2010\)000016B007](https://doi.org/10.1108/S0749-7423(2010)000016B007)
- Rizzo, J. R., House, R. J., & Lirtzman, S. I. (1970). Role conflict and ambiguity in complex organizations. *Administrative Science Quarterly*, 15(2), 150-163.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71-92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>
- Schmidt, S., Roesler, U., Kusserow, T., & Rau, R. (2014). Uncertainty in the workplace: Examining role ambiguity and role conflict, and their link to depression—a meta-analysis. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 23(1), 106-121. <https://doi.org/10.1080/1359432X.2012.711523>
- Schwab, R. L., & Iwanicki, E. F. (1982). Who are our burned out teachers? *Educational Research Quarterly*, 7(2), 5-16.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 27(6), 1029–1038. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.04.001>
- Slišković, A., Burić, I., & Sorić, I. (2019). The relations between Principal support and work engagement and burnout: Testing the role of teachers' emotions and educational level. *Work*, 64(2), 203-215. <https://doi.org/10.3233/WOR-192981>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson Education.
- Turhanoglu, G., Yıldırım, Z., & Aksoy, H. (2012). Nicel araştırma yöntemleri: Bir inceleme. *Eğitimde Araştırma Yöntemleri Dergisi*, 12(2), 142-160.
- Yang, Z., Qi, S., Zeng, L., Han, X., & Pan, Y. (2021). Work-family conflict and primary and secondary school principals' work engagement: A moderated mediation model. *Frontiers in Psychology*, 11, 596385. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.596385>
- Yılmaz, A., & Öztürk, B. (2020). Effect of effective communication on teacher job satisfaction and commitment. *Journal of Communication in Education*, 14(3), 134-142.

**THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL PRINCIPALS' ETHICAL
LEADERSHIP BEHAVIORS AND TEACHERS' SILENT RESIGNATION
BEHAVIOR**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN ETİK LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE
ÖĞRETMENLERİN SESSİZ İSTİFA DAVRANIŞI ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Alper USLUKAYA¹

**Dr. Öğr. Üyesi, Çankırı Karatekin Üniversitesi, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve
Ekonomisi, 0000-0003-1455-8438**

Özet

Öğretmenlerin öğretime yönelik ilgi ve tutumlarının, öğrencilerin duyguları, davranışları ve bilişleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu, ampirik olarak kanıtlanmış bir bulgudur. Stresli çalışma ortamlarının tetiklediği ve çalışanın iş sorumluluklarını yerine getirme sürecinde sessiz bir vazgeçiş olarak tanımlanan sessiz istifa, öğrenciler üzerinde olumsuz etkiler yaratabilen negatif bir öğretmen tutumudur. Sessiz istifa, son dönemlerde literatürde ilgi gören bir çalışma alanı olmakla birlikte, bu süreci tetikleyen dinamikler ve doğurabileceği olumsuz sonuçlar üzerine genişleyen bir araştırma çizgisi bulunmaktadır. Ancak, bu olumsuz iş tutumunu engelleyebilecek veya azaltabilecek faktörler hakkında sınırlı bilgiye sahibiz. Liderin adalet, dürüstlük, doğruluk ve sorumluluk gibi etik değerlere bağlı kalarak kararlar alması anlamına gelen etik liderlik, güven verici ve motive edici iş ortamları oluşturarak sessiz istifa tutumunu engelleyebilme potansiyeline sahiptir. Bu çalışma, bu potansiyeli ortaya koymak amacıyla kolayda örnekleme yöntemiyle belirlenen 213 öğretmenden toplanan verileri analiz etmektedir. Korelasyon analizleri, okul müdürünün etik liderlik davranışlarının öğretmenlerin sessiz istifa tutumlarıyla negatif ilişkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca, istatistiksel etki analizi bu ilişkinin gücünün oldukça yüksek olduğuna işaret etmektedir. Bu çalışma, öğretmenlerin sessiz istifa sürecinden izole edilebilmesi için politika yapıcılara ve uygulayıcılara değerli bilgiler sunmaktadır.

Anahtar kelimeler: Sessiz istifa, etik liderlik, okul müdürleri, öğretmenler

Abstract

Teachers' interest in and attitudes toward teaching have an empirically proven impact on students' emotions, behaviors, and cognition. Quiet quitting, defined as a silent withdrawal from work responsibilities triggered by stressful working environments, is a negative teacher attitude that can adversely affect students. Although quiet quitting has recently become a subject of interest in the literature, there is an expanding research line focusing on the dynamics that trigger this process and the potential adverse outcomes it may predict. However, we have limited knowledge about the factors that could prevent or mitigate this negative work attitude. Ethical leadership, which refers to a leader's commitment to values such as justice, honesty, integrity, and responsibility in decision-making and practice, has the potential to prevent quiet quitting attitudes by fostering a trustworthy and motivating work environment. This study analyzes data collected from 213 teachers, selected through convenience sampling, to reveal this potential. Correlation analyses indicate that the ethical leadership behaviors of school principals are negatively associated with teachers' quiet quitting attitudes. Furthermore, statistical impact analysis suggests that the strength of this relationship is quite high. This study

provides valuable insights for policymakers and practitioners to help isolate teachers from the quiet quitting process.

Keywords: Quiet quitting, ethical leadership, school principals, teachers

1. GİRİŞ

İnsan gelişiminin en önemli bileşenlerinden olan eğitimde, temel dinamik olarak öğretmenler kabul edilir (Hofman, 2015). Gerçekten de öğretmenlerin, öğrencilerin duyguları, davranışları ve bilişlerini önemli ölçüde etkilediği bilinmektedir (Roorda vd., 2011). Ancak bu etkinin istenilen seviyede olması, öğretmenlerin eğitim ve öğretime yönelik olumlu tutumlar geliştirmesine bağlıdır. Başka bir deyişle, öğretmenlerin olumlu iş tutumlarına sahip olması öğrencileri olumlu etkilerken, bunun tersi durumda etki olumsuz olmaktadır. Özellikle son yıllarda, öğretmenler dünya genelinde yaşanan afetler, savaşlar ve salgın hastalıklar gibi durumların eğitim sistemlerinde yarattığı zorluklarla daha fazla karşı karşıya kalmaktadır. Artan iş yükü, uzaktan eğitim zorunlulukları ve belirsiz çalışma koşulları bu zorluklarla birlikte öğretmenlerde ciddi yorgunluğa ve işlerinden duygusal olarak uzaklaşmalarına neden olmaktadır; bu da ne yazık ki onların olumsuz iş tutumları geliştirmelerine yol açabilmektedir.

Sessiz istifa, bu olumsuz tutumlardan biri olarak değerlendirilmekte; çevresel faktörlerle birlikte işten kaynaklı stresli ve zorlayıcı ortamların tetiklediği (Mahand ve Caldwell, 2023), iş sorumluluklarını yerine getirme sürecinde çalışanın sessiz bir geri çekilme süreci olarak tanımlanmaktadır (Yıldız ve Özmenekşe, 2022). Sessiz istifa, çalışanların görev tanımlarına harfiyen uyup ek sorumluluklar üstlenmemesi ve ekstra üretkenlik göstermeyip iş faaliyetlerini bilinçli olarak sınırlandırmaları anlamına gelmektedir (Sull et al., 2022). Bu tutum, esasen zorlayıcı ve engelleyici koşulların oluşturabileceği derin psikolojik sorunlara karşı çalışanların kendilerini koruma altına aldığı bir tutum olarak kabul edilir (Ellis ve Yang, 2022). Başka bir ifadeyle, çalışanlar iş taleplerinin yarattığı maliyetleri azaltmak, tükenmişlikten kaçınmak ve ruh sağlıklarını korumak için sessiz işten ayrılma davranışları sergileyebilmektedir (Tapper, 2022).

Teorik olarak sessiz istifa, öğretmenlerin öğretime yönelik coşku ve bağlılıklarını yitirmesi ve etkili bir öğretim için gerekli olan ekstra çabanın gösterilmesini sağlayan motivasyonun kaybedilmesi olarak da açıklanabilir. Sessiz istifa biçimindeki olumsuz tutumların öğretimi olumsuz etkilemesinin yanı sıra, öğrencilerin psiko-sosyal gelişimleri ve okullar üzerinde de derin etkiler bırakması kaçınılmaz olabilmektedir (Altun ve Vural, 2012). Sessiz istifanın bu potansiyel olumsuz etkileri, bu tutumu engelleyebilecek ya da azaltabilecek çeşitli dinamiklerin anlaşılmasını gerektirmektedir. Ancak, sessiz istifanın arkasındaki mekanizmalar hakkında sınırlı bilgiye sahibiz.

Öte yandan, bir davranışın pratik faydasından ziyade etik ilkelere göre, yani adalet, dürüstlük, doğruluk ve sorumluluk gibi temel etik değerlere bağlı kalarak kararlar alma ve bu değerleri sergileme olarak tanımlanan etik liderlik (Brown ve Treviño, 2006), çalışma ortamındaki birçok olumsuz iş sonucunun oluşmasını engelleyebilir. Etik liderler, çalışanlar için güvenilir ve destekleyici bir çalışma ortamı yaratarak, onların motivasyonlarını artırma ve işlerine bağlılıklarını güçlendirme potansiyeline sahiptir (Kalshoven vd., 2011). Etik liderlik, çalışanların iş ortamında adil, saygılı ve değer gördüklerini hissetmeleri için önemli bir rol oynar ve böylece iş kaynaklı olumsuz duygularını ve tükenmişliklerini azaltabilir (Neubert vd., 2009).

Etik bir liderin varlığı, çalışanların iş ortamına güven duymasını sağladığından, onların işlerine yabancılaşma ve motivasyon kaybı gibi olumsuz tutumlarını azaltabilir (Bedi vd., 2016). Bu bağlamda, okul müdürlerinin etik liderlik sergilemeleri, öğretmenlerin sessiz istifa

davranışlarını azaltma potansiyeline sahiptir; çünkü adil ve destekleyici bir liderin rehberliğinde, öğretmenler işlerine daha bağlı ve motive hissederler (Demirtaş ve Akdoğan, 2015). Bu potansiyel ilişkiye rağmen, okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin sessiz istifa davranışları arasındaki ilişkiye yönelik ampirik çalışmalar en iyi ihtimalle oldukça sınırlıdır. Bu çalışma, bu ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamakta ve aşağıdaki araştırma sorusuna cevap aramaktadır:

Araştırma sorusu: Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin sessiz istifa tutumları arasında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?

2. YÖNTEM

Bu araştırma, nicel araştırma kapsamında tasarlanmış olup belirli bir zaman diliminde toplanan verilerle yürütülmüş kesitsel bir çalışmadır. Araştırma, değişkenler arasındaki varsayılan ilişkilerin yönünü ve derecesini belirlemeyi amaçladığından, aynı zamanda ilişkiyel bir yapıya sahiptir.

2.1. Örneklem

Araştırma verileri, kolayda örnekleme yöntemiyle toplanmaya çalışılmıştır. Veri toplamak için çevrimiçi olarak hazırlanan formlar öğretmenlere uygulatılmış ve toplamda 227 form elde edilmiştir. Bu formlardan 14 tanesinin önemli oranda eksik doldurulmasından dolayı analize dahil edilmemiş toplamda 213 değerlendirilebilir form analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında verileri analiz edilen öğretmenlere ait demografik bilgiler Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1

Katılımcıların demografik özellikleri

Değişken	Grup	<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	112	52.6
	Erkek	101	47.4
Medeni Hal	Evli	159	74.6
	Bekar	54	25.4
Yaş	21-30	19	8.9
	31-40	74	34.7
	41-50	83	38.9
	51-65	37	17.5
Çalıştığı Kademe	Okulöncesi	23	10.8
	İlkokul	54	25.3
	Ortaokul	67	31.5
	Lise	69	32.4
Kıdem	1-15 Yıl	96	45

2.2. Veri toplama araçları

Sessiz istifayı ölçmek için Thomas ve diğerleri (2022) tarafından geliştirilen ve Alanoğlu ve diğerleri (2024) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan “Sessiz İstifa Ölçeği” kullanılmıştır. Beşli likert tipinde derecelendirilen ölçek, duygusal tükenme (n= 10), teşvik (n= 8), çalışma ortamı (n= 11) ve iş doyumunu (n= 4) olmak üzere dört boyuttan ve toplamda 33 maddeden oluşmaktadır. Boyutların iç tutarlılık katsayıları duygusal tükenme için .892, teşvik için .923, çalışma ortamı için .945 ve iş doyumunu için .874 olarak yüksek düzeyde kestirilmiştir.

Etik liderliği ölçmek için Brown ve diğerleri (2005) tarafından geliştirilen ve İğdelipınar (2013) tarafından uyarlaması yapılan “Etik Liderlik Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek beşli likert tipinde derecelendirilmiş tek boyuttan ve toplamda 10 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin mevcut çalışmada iç tutarlılık katsayısı .849 olarak yüksek düzeyde kestirilmiştir.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırma verileri SPSS 27 istatistik paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Öncelikle sessiz istifanın alt boyutları teşvik, çalışma ortamı ve iş doyumunun maddeleri ters kodlanarak duygusal tükenme ile uyum hale getirilmiştir. Daha sonra verilerin basıklık ve çarpıklık değerleri kontrol edilmiş ve tüm değerlerin +1.5 -1.5 değer aralığında olduğu (Tablo 2) ve verilerin tekli normallik varsayımı sağladığı görülmüştür (Tabachnick ve Fidell, 2013). Kullanılan ölçme araçlarının iç tutarlılık değerleri kontrol edilmiş ardından Pearson korelasyon katsayıları incelenmiştir.

3. BULGULAR

Bu bölümde öncelikle betimleyici istatistikler daha sonra korelasyon katsayıları incelenmiştir.

Tablo 2

Değişkenlere ve alt boyutlarına ilişkin betimleyici istatistikler

	Katılımcı sayısı	Ortalama	SS	Minimum	Maksimum	Basıklık	Çarpıklık
Sessiz İstifa	213	2.887	0.708	1.36	4.61	0.157	-0.486
Duygusal tükenme	213	2.823	1.171	1.00	5.00	0.228	-1.203
Teşvik	213	3.253	1.052	1.13	5.00	-0.403	-0.951
Çalışma ortamı	213	2.722	0.910	1.00	4.73	0.388	-0.456
İş doyumunu	213	2.769	0.975	1.00	5.00	0.184	-0.501
Etik Liderlik	213	3.804	1.174	1.30	5.00	-1.124	-0.152

Tablo 2’deki sonuçlar etik liderliğe ait ortalama skorun (Ortalama= 3.804, SS= 1.174) sessiz istifa (Ortalama= 2.887, SS= 0.708) ve alt boyutları olan duygusal tükenme (Ortalama= 2.823, SS= 1.171), teşvik (Ortalama= 3.253, SS= 1.052), çalışma ortamı (Ortalama= 2.722, SS= 0.910) ve iş doyumuna

(Ortalama= 2.769, SS= 0.975) kıyasla görece daha yüksek düzeyde kestirildiğini göstermektedir. Değişkenlerin birbirleri ile olan korelasyon değerleri Tablo 3 'te sunulmaktadır.

Tablo 3

Değişkenler arasındaki korelasyon katsayıları

Değişkenler	Sessiz İstifa	Duygusal tükenme	Teşvik	Çalışma ortamı	İş doyumunu	Etik Liderlik
Sessiz İstifa	1					
Duygusal tükenme	.701**	1				
Teşvik	.566**	.159*	1			
Çalışma ortamı	.740**	.214**	.189*	1		
İş doyumunu	.765**	.301**	.271**	.815**	1	
Etik Liderlik	-.380**	-0.145*	-.580**	-.168*	-.161*	1

Korelasyon değerleri sessiz istifa ve alt boyutları olan duygusal tükenme ($r = .701, p < .01$), teşvik ($r = .566, p < .01$), çalışma ortamı ($r = .740, p < .01$) ve iş doyumunu ($r = .765, p < .01$) arasında genel olarak yüksek düzeyde pozitif ve istatistiki olarak anlamlı ilişkilerin olduğunu göstermektedir. Öte yandan etik liderliği hem sessiz istifa ile ($r = -.380, p < .01$) hem de alt boyutları duygusal tükenme ($r = -.145, p < .05$), teşvik ($r = -.580, p < .01$), çalışma ortamı ($r = -.168, p < .05$) ve iş doyumunu ($r = -.162, p < .01$) arasında negatif ve istatistiki olarak anlamlı ilişkilerin olduğu anlaşılmıştır. Bu sonuç mevcut çalışmanın “Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin sessiz istifa tutumları arasında nasıl bir ilişki bulunmaktadır?” sorusuna yanıt olarak, bu iki değişken arasında negatif bir ilişki bulunduğunu göstermektedir. Dolayısıyla, okul yöneticilerinin etik liderlik sergilemesinin, öğretmenlerin sessiz istifa tutumlarını azaltıcı bir etkisi olabileceği söylenebilir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Sessiz istifa, çalışanların iş sorumluluklarını minimum düzeyde yerine getirip ekstra çaba göstermekten kaçındıkları bir tutum olarak tanımlanmakta ve genellikle iş stresi, aşırı iş yükü ve belirsizlik ortamlarında tetiklenmektedir (Mahand ve Caldwell, 2023). Eğitim sistemlerinde artan iş yükü, değişen koşullar ve uzaktan eğitim gibi unsurlar, öğretmenlerin iş tatminini ve motivasyonunu olumsuz etkileyerek sessiz istifaya yönelmesine neden olabilmektedir. Bu araştırmanın bulguları, okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin sessiz istifa tutumları arasında anlamlı bir negatif ilişki olduğunu göstermektedir. Bulgular, etik liderliğin öğretmenlerin sessiz istifa eğilimlerini azaltma potansiyeline işaret etmektedir. Literatürdeki önceki araştırmalarla uyumlu olarak (örneğin, Bedi vd., 2016; Kalshoven vd., 2011), etik liderliğin, çalışanların olumsuz tutumlarını azaltabildiği görülmektedir. Etik liderlik sergileyen yöneticiler, öğretmenlerin adalet, güven ve saygı hislerini pekiştirerek, onların iş tatmini ve bağlılıklarını artırabilir ve işten kaynaklanan olumsuz duyguları hafifletebilir. Bu durumda etik liderliğin, öğretmenlerin iş ortamındaki olumsuz duygusal yüklerini azaltarak duygusal tükenme, motivasyon kaybı ve iş doyumunu gibi olumsuz sonuçları hafifletmede etkili bir unsur olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bu bağlamda, etik liderliğin öğretmenlerin stres

ve tükenmişlik düzeylerini azaltarak, onları işlerine daha fazla bağlı ve motive kıldığı söylenebilir.

Bu çalışmanın bulguları doğrultusunda, okul yöneticileri ve eğitim politikalarını geliştiren kurumlara çeşitli önerilerde bulunmaktadır. Öncelikle okul yöneticilerinin etik liderlik becerilerini geliştirmeleri için hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir. Bu eğitimler, yöneticilere adalet, dürüstlük ve sorumluluk gibi temel etik değerleri iş ortamında görünür kılma yollarını öğretebilir. Ayrıca öğretmenlerin sessiz istifa gibi olumsuz sonuçlarla başa çıkmasını sağlamak amacıyla destekleyici çalışma ortamları oluşturulmalıdır. Etik liderlik ile pekiştirilen güvenli çalışma ortamları, öğretmenlerin işlerine daha bağlı kalmalarını sağlayabilir. Son olarak zorlu koşullardan geçen öğretmenlerin stresle başa çıkabilmesi için okullarda psiko-sosyal destek hizmetleri sunulmalı, sessiz istifa tutumunu önleyici önlemler alınmalıdır. Bu tür destekler, öğretmenlerin

5. KAYNAKLAR

Alanoğlu, M., Karabatak, S., Uslukaya, A., & Kuloğlu, A. (2024). Adaptation of the quiet quitting scale for teachers to Turkish culture: An empirical psychometric investigation. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 11(3), 463-480.

Altun, T., & Vural, S. (2012). Bilim ve sanat merkezinde (BİLSEM) görev yapan öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişim ve okul gelişimine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 152-177.

Bedi, A., Alpaslan, C. M., & Green, S. (2016). A meta-analytic review of ethical leadership outcomes and moderators. *Journal of Business Ethics*, 139(3), 517-536.

Brown, M. E., & Treviño, L. K. (2006). Ethical leadership: A review and future directions. *The Leadership Quarterly*, 17(6), 595-616.

Demirtaş, O., & Akdoğan, A. A. (2015). The effect of ethical leadership behavior on ethical climate, turnover intention, and affective commitment. *Journal of Business Ethics*, 130(1), 59-67.

Ellis, L., & Angela Y. (2022). If Your Co-Workers Are ‘Quiet Quitting,’ Here’s What That Means—WSJ. *The Wall Street Journal August*. Available online: <https://www.wsj.com/articles/if-your-gen-z-co-workers-are-quiet-quitting-heres-what-that-means-11660260608> (Erişim Tarihi: 24 Kasım 2023).

Hofman, M. (2015). What is an education for sustainable development supposed to achieve—A question of what, how and why. *Journal of Education for Sustainable Development*, 9(2), 213-228.

İğdelipınar, N. (2013). *Çalışanların iş tatmin düzeylerine yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bahçeşehir Üniversitesi

Kalshoven, K., Den Hartog, D. N., & De Hoogh, A. H. B. (2011). Ethical leadership at work questionnaire (ELW): Development and validation of a multidimensional measure. *The Leadership Quarterly*, 22(1), 51-69.

Mahand, T., & Caldwell, C. (2023). Quiet quitting—causes and opportunities. *Business and Management Research*, 12(1), 9-19.

Neubert, M. J., Carlson, D. S., Kacmar, K. M., Roberts, J. A., & Chonko, L. B. (2009). The virtuous influence of ethical leadership behavior: Evidence from the field. *Journal of Business Ethics*, 90(2), 157-170.

Roorda, D. L., Koomen, H. M., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher–student relationships on students’ school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 81(4), 493-529.

Sull, D., Sull, C., & Zweig, B. (2022). Toxic culture is driving the great resignation. *MIT Sloan Management Review*.

Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2013). *Using multivariate statistics* (Vol. 6, pp. 497-516). Pearson.

Tapper, J. (2022, 6 Ağustos). *Quiet quitting: why doing the bare minimum at work has gone global*. The Guardian. <https://www.theguardian.com/money/2022/aug/06/quiet-quitting-why-doing-the-bare-minimum-atwork-has-gone-global> (Erişim Tarihi: 24 Kasım 2023)

Yıldız, S., & Özmenekşe, Y. O. (2022). An aftermath for worklife: Quiet quitting. *Al-Farabi International Journal of Social Sciences*, 7(4), 14-24.

TRENDS OF SCIENTIFIC PUBLICATIONS IN SUSTAINABLE URBAN
PLANNING: A BIBLIOMETRIC ANALYSIS

SÜRDÜRÜLEBİLİR KENTSEL PLANLAMADA BİLİMSEL YAYINLARIN
EĞİLİMLERİ: BİBLİYOMETRİK BİR İNCELEME

İlhami AY

Öğretim Görevlisi, Hakkari Üniversitesi, Çölemerik Meslek Yüksekokulu,

0000-0002-3506-3234

Özet

Sürdürülebilir kentsel planlama, şehirleşme süreçlerinde çevresel, sosyal ve ekonomik dengeyi sağlama amacıyla giderek artan bir ilgi görmektedir. Bu çalışma, sürdürülebilir kentsel planlama literatürünü geniş çaplı bir bibliyometrik analiz ile incelemeyi amaçlamaktadır. Web of Science (WoS) veri tabanında "Sustainable urban planning" anahtar kelimesiyle yapılan tarama sonucunda toplamda 951 akademik çalışma tespit edilmiştir. Bu çalışmaların 771 tanesi makale olarak sınıflandırılmıştır. Çalışmada, söz konusu yayınların türleri, yıllara göre dağılımı, dilleri ve anahtar kelimeleri detaylı olarak analiz edilecektir. Anahtar kelime analizi, bu alandaki akademik çalışmaların hangi temalara odaklandığını ve anahtar kavramlar arasındaki ilişkilerin nasıl bir yapı sergilediğini ortaya koyacaktır. Yayınların yıllara göre dağılımı, sürdürülebilir kentsel planlama konusuna olan akademik ilginin özellikle son on yılda belirgin bir artış gösterdiğini ortaya koymaktadır. Yayınlar, büyük ölçüde İngilizce olarak yayımlanmış olmakla birlikte, diğer dillerde yapılan çalışmaların da dikkat çekici bir oranda olduğu görülmektedir. Makale türleri arasında hakemli makalelerin öne çıktığı, bunun yanı sıra konferans bildirimleri ve kitap bölümlerinin de önemli bir yere sahip olduğu tespit edilmiştir. Anahtar kelime analizinde, "sustainability," "urban planning," "climate change," "green infrastructure" ve "smart cities" gibi kavramların sıkça kullanıldığı belirlenmiştir. Bu analizde VOSviewer gibi bibliyometrik analiz yazılımları kullanılarak, anahtar kelimeler arasındaki ilişkiler ve bu ilişkilerin yıllar içerisindeki değişimleri görselleştirilecektir. Ayrıca, bu çalışma, sürdürülebilir kentsel planlama alanındaki en çok atıf alan çalışmaların ve yazarların tespit edilmesine katkı sunarak, literatürdeki önemli temaların ve boşlukların belirlenmesine olanak sağlayacaktır. Bu çalışma, sürdürülebilir kentsel planlama literatürünün genel bir haritasını sunmayı amaçlamakta ve bu alandaki araştırmaların daha derinlemesine anlaşılmasına katkıda bulunmayı hedeflemektedir. Elde edilen sonuçlar, alandaki mevcut eğilimlerin ve gelecekteki araştırma fırsatlarının tespit edilmesine olanak tanıyacaktır.

Anahtar kelimeler: Sürdürülebilir kentsel planlama, bibliyometrik analiz, kentsel planlama, sürdürülebilirlik

Abstract

Sustainable urban planning is receiving increasing attention in order to achieve environmental, social and economic balance in urbanisation processes. This study aims to examine the literature on sustainable urban planning through a large-scale bibliometric analysis. A total of 951 academic studies were identified as a result of searching the Web of Science (WoS) database with the keyword 'sustainable urban planning'. 771 of these studies were classified as articles. In this study, the types, distribution by years, languages and keywords of these publications will be analysed in detail. The keyword analysis will reveal which themes academic studies in this

field focus on and what kind of structure the relationships between key concepts exhibit. The distribution of publications by years reveals that academic interest in sustainable urban planning has increased significantly, especially in the last decade. Although the majority of the publications are published in English, there is a remarkable proportion of studies in other languages. Among the article types, peer-reviewed articles stand out, while conference proceedings and book chapters also have an important place. In the keyword analysis, it was determined that concepts such as ‘sustainability,’ ‘urban planning,’ ‘climate change,’ ‘green infrastructure’ and ‘smart cities’ were frequently used. In this analysis, bibliometric analysis software such as VOSviewer will be used to visualise the relationships between keywords and the changes in these relationships over the years. In addition, this study will contribute to the identification of the most cited studies and authors in the field of sustainable urban planning and will enable the identification of important themes and gaps in the literature. This study aims to provide a general map of the sustainable urban planning literature and aims to contribute to a deeper understanding of research in this field. The results will enable the identification of current trends and future research opportunities in the field.

Keywords: Sustainable urban planning, bibliometric analysis, urban planning, sustainability

1. GİRİŞ

Son yıllarda artan şehirleşme ve nüfus yoğunluğu, kentsel alanların çevresel, sosyal ve ekonomik sürdürülebilirliğini sağlama ihtiyacını daha da ön plana çıkarmaktadır. Sürdürülebilir kentsel planlama, yalnızca fiziksel alan düzenlemelerinden ibaret olmayıp, çevresel koruma, sosyal eşitlik ve ekonomik kalkınma gibi geniş bir yelpazede denge kurmayı hedefleyen kapsamlı bir yaklaşımı ifade etmektedir. Bu bağlamda, sürdürülebilir şehirleşme süreçleri, kaynakların etkin ve verimli kullanılması, karbon ayak izinin azaltılması ve yaşam kalitesinin artırılması gibi önemli hedefleri bünyesinde barındırmaktadır (Newman & Jennings, 2008). Günümüzde sürdürülebilirlik ilkelerinin kentsel planlama süreçlerine entegrasyonu, dünya genelinde akademik ve pratik alanda giderek daha fazla ilgi görmektedir (Carter, 2001).

Kent planlaması, belirli ilke ve esaslar çerçevesinde, kentin büyüme potansiyelini göz önünde bulundurarak gelecekteki arazi kullanım dağılımını belirlemeye çalışır. Bu süreçte, farklı alanlar için karakteristik özellikler dikkate alınarak, imar veya korunma gibi çeşitli arazi kullanım kararları alınır. Bu farklı kararlar, planın adaletsiz olduğu algısı veya daha önceki uygulamalarla uyumsuzluk gibi gerekçelerle tartışmalara ve itirazlara yol açabilmekte; çeşitli talepler gündeme gelebilmektedir (Egercioglu & Ercoskun, 2015).

Wheeler (2003); kentleri tüm toplum bireyleri için – kadınlar, çocuklar, yaşlılar ve diğer gruplar – yeşil, güvenli, insan ölçeğinde, kimlikli ve çekici hale getirmenin yollarını araştırmıştır. Sürdürülebilir bir kentin tam anlamıyla mümkün olamayacağını savunmakla birlikte, kentlerin sürdürülebilirlik yolunda atması gereken adımları dokuz maddede özetlemiştir:

Kompakt ve Etkili Arazi Kullanımı: Kentleri daha kompakt hale getirmek için arazi kullanımı denetimleriyle tarım alanlarını, ekolojik bölgeleri ve kente yakın açık alanları korumak.

Araç Kullanımını Azaltmak, Erişebilirliği Artırmak: Karma kullanımı destekleyip işlevleri yakınlaştırarak yayalara öncelik vermek, bisiklet yolları ve toplu taşıma olanakları sağlamak.

Etkin Kaynak Kullanımı, Kirlilik ve Atığı Azaltmak: Enerji tasarrufu sağlamak, enerji verimli cihazları teşvik etmek ve kirlenici unsurlara cezai yaptırımlar uygulamak.

Doğal Sistemlerin Restorasyonu: Park alanlarını genişletmek, boş alanları ve eski sanayi bölgelerini parklara veya hobi bahçelerine dönüştürmek.

Nitelikli Barınma ve Yaşam Alanları: Uygun maliyetli konut seçenekleri sunmak, kentlilerin açık alanlar, sosyal alanlar ve toplu taşıma gibi hizmetlere erişimini kolaylaştıran mahalleler oluşturmak.

Sağlıklı Bir Sosyal Ekoloji: Evsizlikle mücadele, ırkçılığı önleme ve dezavantajlı grupları gözetme çalışmaları yürütmek.

Sürdürülebilir Ekonomi: Yerel mülkiyeti, yatırımı ve kaynak kullanımını teşvik ederek çevre temizliği, dönüşüm ve organik gıda üretimi gibi sürdürülebilirlik odaklı sektörleri desteklemek.

Halkın Katılımını Sağlamak: Yerel yöneticilerin halkı planlama süreçlerine dahil etmesi, küresel, bölgesel ve yerel sürdürülebilirlik bilincini artırmak.

Yerel Kültürü Korumak: Geleneksel el sanatları, dil, kültürel pratikler ve yapı tekniklerini korumak; yerli ürünlerin kullanımını ve geleneksel mimarinin devamını desteklemek.

2. YÖNTEM

Bibliyometri, bilgi taşıyıcılarını niceliksel olarak analiz eden ve yayınlanmış bilgileri analiz etmek için yaygın olarak kullanılan kesişen bir bilim dalıdır. Bibliyometrik bir analiz, yayın sayılarını, yazar sayılarını, anahtar kelimeleri vb. analiz ederek alandaki araştırmaların mevcut durumunu anlamak ve ilgili bilimsel ve teknolojik alanlardaki eğilimleri tahmin etmek için kullanılabilir (Girard-Perier *et al.*, 2020). Uygun görselleştirme yazılımının seçilmesi büyük önem taşımaktadır. Akademisyenler tarafından yaygın olarak kullanılan güncel görselleştirme ve analiz yazılımları arasında CiteSpace, HistCite, Gephi, SciToo ve VOSviewer yer almaktadır. Diğer yazılımlarla karşılaştırıldığında VOSviewer analiz programı, belirli bilgi alanlarındaki bilimsel ve teknik verilerin öz-oluşum, eş-oluşum ve kümeleme analizlerini yapabildiği, araştırma konuları arasındaki bağlantıları vurgulayabildiği ve bunları net bir şekilde sunabildiği için bu çalışma için özellikle uygundur (Chen, 2017). Bu nedenle bu çalışmada, toplanan literatürü görsel olarak analiz etmek için VOSviewer yazılımı kullanılmıştır.

Bu çalışmada, sürdürülebilir kentsel planlama literatürü geniş çaplı bir bibliyometrik analiz yöntemiyle incelenmiştir. Araştırmanın temel amacı, sürdürülebilir kentsel planlama alanındaki akademik yayınların genel yapısını, anahtar temalarını ve bu temalar arasındaki ilişkileri detaylı bir biçimde ortaya koymaktır. Çalışma kapsamında, Web of Science (WoS) veri tabanında "Sustainable urban planning" anahtar kelimesi kullanılarak yapılan taramada elde edilen 951 akademik yayının analizi gerçekleştirilmiştir. Bu analiz, yıllara göre dağılım, dil, yayın türleri ve anahtar kelimeler gibi çeşitli bibliyometrik özellikleri inceleyerek literatürdeki eğilimleri ve gelişim dinamiklerini anlamayı amaçlamaktadır (Chen *et al.*, 2010).

Çalışmada planlanan analizlerin yapılabilmesi için veri setine ihtiyaç vardır. Veri setinin oluşturup analizlerinin oluşturulmasında izlenen yol Şekil 1'de gösterilmiştir.



Şekil 1. Web of Science veri tabanında veri seti hazırlama

Çalışmada, sürdürülebilir kentsel planlama konusunda yazılmış akademik çalışmaların arasındaki ilişkileri tespit etmek, ortaya koymak ve alanın evrildiği eğilimleri belirlemek amacıyla Web of Science veri tabanında 27.10.2024 tarihinde yapılan Advanced Search bölümünde Topic sekmesi seçilmiş ve "Sustainable urban planning" anahtar kelimesi yazılmıştır. Topic sekmesinde başlık, özet ve makalelerin anahtar kelimelerini içeren bir tarama yapılmış ve konuyla ilgili 771 adedi makale olmak üzere 951 dokümana ulaşılmıştır. Yapılan çalışmada ise yalnızca makaleler dahil edilmiş ve analizler makaleler üzerinden yapılmıştır.

3. BULGULAR

Web of Science veri tabanında yapılan arama sonucunda elde edilen verilere göre toplamda 951 akademik çalışmaya rastlanmıştır. Bu akademik yayınların dağılımı Şekil 2'de gösterilmiştir. Akademik yayın türleri incelendiğinde bu çalışmaların büyük bir çoğunluğunun makale (771 adet) olduğu gözlemlenmiştir. Makale dışında bildiri (132 adet), derleme makale (42 adet), editoryal materyal (4 adet) gibi çalışmalar da bulunmaktadır.

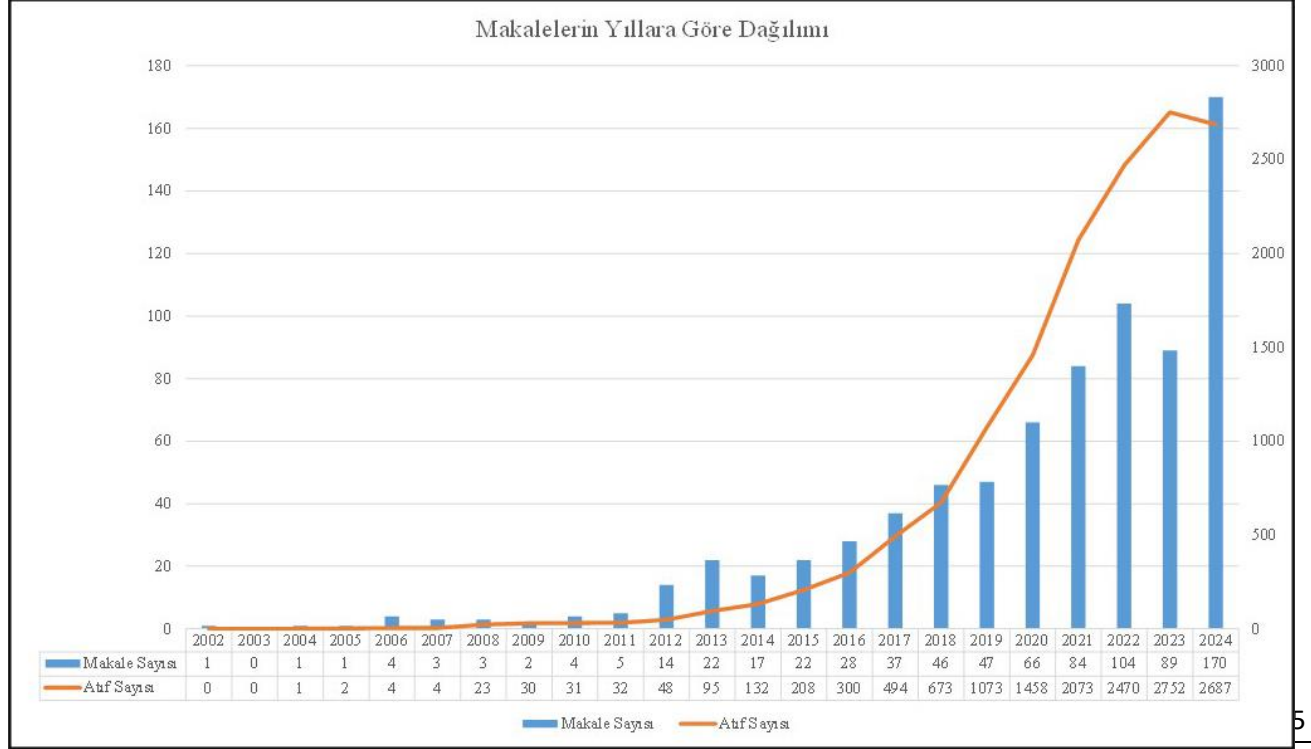
İlgili akademik çalışmaların yıllara göre dağılımı incelendiğinde ise ilk çalışmanın Timar (1997) tarafından kaleme alınan "Improving environmental performance of local land use plans: an experiment with sustainable urban planning in Amsterdam" isimli bildiri olduğu görülmüştür. İlk makale ise Alshuwaikhat ve Nkwenti (2002) tarafından hazırlanan "Visualizing decisionmaking: perspectives on collaborative and participative approach to sustainable urban planning and management" isimli çalışmadır.



Yayın Türü	Sayısı
Makale	771
Bildiri	132
Derleme Makale	42
Editoryal Materyal	4
Derleme Kitap	1
Toplantı Özeti	1

Şekil 2. Akademik yayınların türleri

Sürdürülebilir kentsel planlama ile yazılan makale çalışmalarının yıllara göre dağılımları ve aldıkları atıf sayıları Şekil 3'te gösterilmiştir. Yıl bazında bakıldığında makalelerin 2010 yılından itibaren sürekli artış eğiliminde olduğu söylenebilir. Yıl bazında en fazla yayın ise 2024 yılında yapılmıştır. Atıf sayılarına bakıldığında ise yayın sayısındaki artışla birlikte atıf sayılarında da artış olmuştur. En fazla atıf ise 2752 ile 2023 yılında olmuştur.

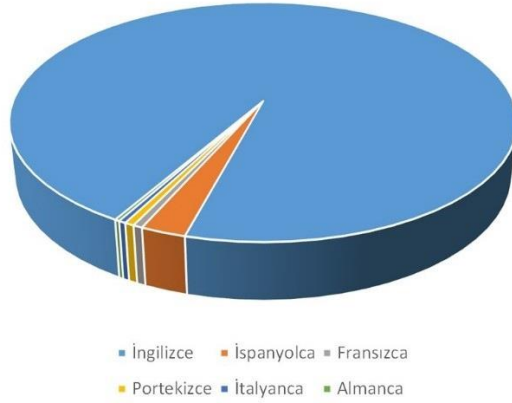


Şekil 3. Makalelerin yıllara göre dağılımı

Sürdürülebilir kentsel planlama konusuna olan akademik ilginin özellikle son on yılda artış göstermesi, bu alandaki literatürün kapsamlı bir analizini önemli hale getirmektedir (Bibri & Krogstie, 2017).

Sürdürülebilir kentsel planlama ile hazırlanan makalelerin dilleri incelendiğinde ise büyük bir çoğunluğunun İngilizce (738 adet) olduğu görülmüştür. Bu durum, İngilizce'nin akademik alanda evrensel bir iletişim dili olarak kullanılmasının yanı sıra, küresel bilgi paylaşımında bu dilin baskın rolünü de vurgulamaktadır. İngilizce dilinin yanı sıra İspanyolca (19 adet), Fransızca ve Portekizce (4 adet); İtalyanca (3 adet), Almanca (2 adet) ve Türkçe (1 adet) dillerinde yazılmış makalelerin de olduğu görülmüştür. Bu dağılım, özellikle yerel dillerde sürdürülebilir kentsel planlama konusundaki bilgi üretim ve paylaşımının artırılmasının gerekliliğini işaret etmekte, sürdürülebilirlik tartışmalarının çok dilli ve daha kapsayıcı bir yapıya kavuşmasının önemini ortaya koymaktadır. Makalelerin dil dağılımları Şekil 4'te gösterilmiştir.

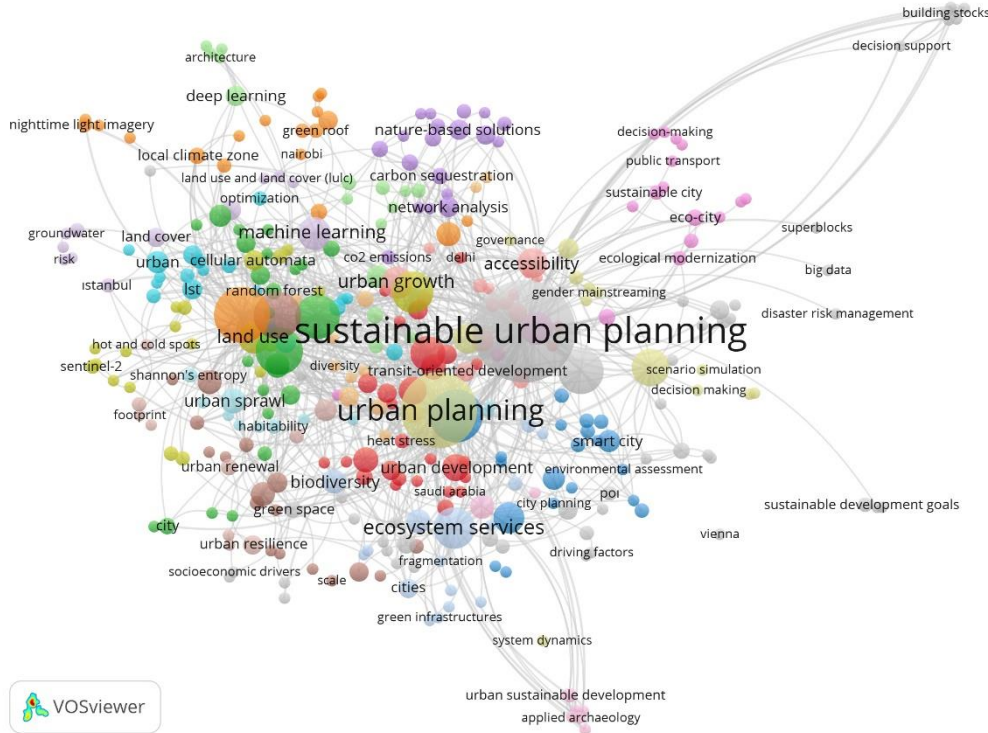
Makale Dili	Sayısı
İngilizce	738
İspanyolca	19
Fransızca	4
Portekizce	4



İtalyanca	3
Almanca	2
Türkçe	1

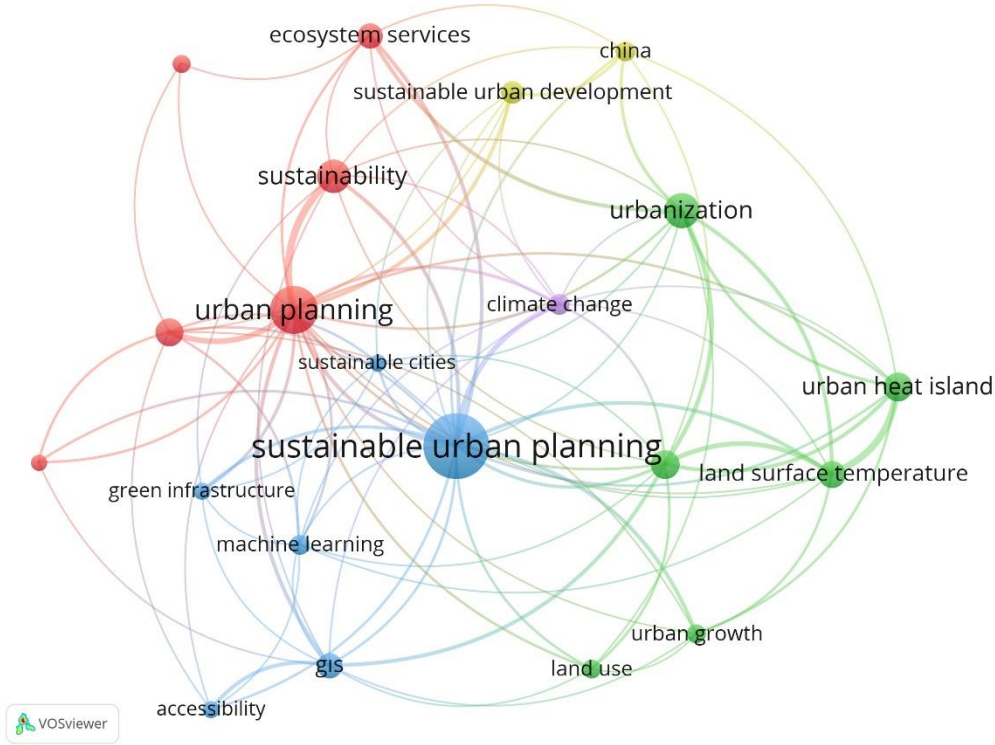
Şekil 4. Makalelerin dil dağılımı

Web of Science veri tabanında sürdürülebilir kentsel planlama çalışma konusunun kavramsal yapısının ortaya konularak en etkili anahtar kelimeleri belirlemek ve alanın evrildiği konuları okuyucuya sunmak için Co-occurrence/Author keywords analizi yapılmıştır. Analize göre; makale yazarlarının kendi tercihleri doğrultusunda belirlediği anahtar kelimeler, makale başlıkları ve makale özetlerinde yer alan kelimelerden en az iki tanesinin farklı makale çalışmalarında tekrarlanması ile oluşan occurrences bağlantısı ile gerçekleştirilmiştir. Analiz kapsamında 771 makalede toplamda 2731 anahtar kelime tespit edilmiş ve anahtar kelimenin en az iki kez kullanım şartı ile anahtar kelime sayısı 358'e indirgenmiştir. Elde edilen görsel haritalama Şekil 5'te gösterilmiştir.



Şekil 5. En etkin anahtar kavram ağ görselleştirmesi

Anahtar kelimelerin birbirleriyle ilişkilerini belirlemek için WOSviewer analiz programı tarafından en az 10 occurrences bağlantısına sahip anahtar kelimeler; 21 anahtar kelime ve 5 küme olarak haritalandırılmış ve Şekil 6'da gösterilmiştir.



Şekil 6. Birbiriyle ilişkili en etkin anahtar kavram ağ görselleştirmesi

Kümelerin en etkin anahtar kelimeleri incelendiğinde; 1. kümede (kırmızı) 78 occurrence bağlantısı ile “urban planning”; 2. kümede (yeşil) 43 occurrence bağlantısı ile “urbanization”; 3. kümede (mavi) 140 occurrence bağlantısı ile “sustainable urban planning”; 4. kümede (sarı) 15 occurrence bağlantısı ile “sustainable urban development” ve 5. kümede (mor) 17 occurrence bağlantısı ile “climate change” olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmanın eş-oluşum gücü en yüksek 10 anahtar kelimesi Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Eş-oluşum sayısına göre en etkin 10 anahtar kelime

Anahtar Kavram	Eş-Oluşum	Toplam Bağlantı Gücü	Ortalama Yayın Yılı
Sustainable Urban Planning	140	230	2020,30
Urban Planning	78	162	2018,74
Urbanization	43	99	2019,79
Sustainability	39	84	2019,18
Remote Sensing	31	73	2019,52
Urban Heat Island	31	66	2021,58
Sustainable Development	28	44	2021,00
Land Surface Temperature	27	70	2021,67
Ecosystem Services	24	42	2019,50

Gis	24	51	2019,96
-----	----	----	---------

Alanın anahtar kelimelerinin eş oluşturma sıralaması incelendiğinde; Sustainable Urban Planning anahtar kelimesi 140 eş-oluşturma ile ilk sırada yer aldığı belirlenmiştir. Sustainable Urban Planning anahtar kelimesini Urban Planning (78 eş-oluşturma) ve Urbanization (43 eş-oluşturma) anahtar kelimeleri takip etmektedir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, sürdürülebilir kentsel planlama literatürü bibliyometrik analiz yöntemiyle incelenmiştir. Web of Science veritabanında yapılan taramalarla elde edilen 771 makale, konunun gelişim dinamikleri ve ana temalarını anlamak amacıyla analiz edilmiştir. Sonuçlar, sürdürülebilir kentsel planlama alanında araştırmaların özellikle son yıllarda hızla arttığını göstermektedir.

Dil analizi, çalışmaların büyük kısmının İngilizce yayımlandığını ve İngilizce'nin küresel akademik iletişimde baskın olduğunu ortaya koymuştur. Diğer dillerdeki çalışmaların sınırlı olması ise konunun çok dilli ve kapsayıcı bir yapıya kavuşmasının önemini vurgulamaktadır.

Anahtar kelime analizlerinde “sustainable urban planning,” “urban planning” ve “urbanization” gibi temel kavramlar öne çıkarken, “sustainability,” “urban heat island” ve “ecosystem services” temalarının da giderek önem kazandığı belirlenmiştir. Bu, sürdürülebilirlik ilkelerinin kentsel planlama uygulamalarına entegrasyonunun akademik olarak kabul gördüğünü göstermektedir.

Çalışma, sürdürülebilir kentsel planlama alanında mevcut eğilimleri ve boşlukları belirlemekte; disiplinler arası iş birliğinin güçlendirilmesi, toplumsal ihtiyaçlara uygun kentsel tasarımlar ve çevresel sürdürülebilirlik hedeflerinin etkin uygulanması gerekliliğini vurgulamaktadır.

Yapılan çalışma için öneriler ise aşağıda sıralanmıştır:

- **Disiplinler Arası Yaklaşım:** Sürdürülebilir kentsel planlamada çevre, sosyal bilimler, mühendislik ve ekonomi gibi disiplinlerin birleşimi, sürdürülebilirlik sorunlarına bütüncül çözümler sunacaktır.
- **Küresel ve Bölgesel Denge:** Çoğunlukla gelişmiş ülkelere odaklanan araştırmalar yerine, farklı coğrafyalardan veri toplayarak bölgesel sorunlara uygun çözümler geliştirilmelidir. Gelişmekte olan ülkeler ve farklı iklimlere uygun stratejiler önem taşımaktadır.
- **Uygulamalı Araştırmalar:** Teorik çalışmaların yanı sıra, kentsel planlamada pilot projelerle uygulamalı araştırmalara öncelik verilmelidir. Bu sayede sürdürülebilir planlamanın etkinliği değerlendirilebilir.
- **Çok Dilli Yayın Teşvikleri:** İngilizce dışında yapılan çalışmaların artırılması, sürdürülebilir kentsel planlamanın daha geniş bir kitleye ulaşmasına katkı sağlar. Yerel bilgilerin uluslararası literatüre kazandırılması bu anlamda önemlidir.
- **İklim Değişikliği ve Ekosistem Hizmetleri:** Kentsel ısı adaları, hava kirliliği ve su kaynakları gibi konuların sürdürülebilir kentsel planlamada öne çıkarılması, kentsel çevrenin korunmasına destek olur.
- **Veri Paylaşımı ve Açık Bilim:** Veri paylaşımı ve açık bilim uygulamaları, araştırmaların şeffaflığını artırarak akademik iş birliğini güçlendirebilir. Bu doğrultuda veri tabanlarının açık erişime sunulması teşvik edilmelidir.
- **Yerel Katılımın Güçlendirilmesi:** Sürdürülebilir kentsel planlamanın başarısı, yerel toplumların katılımına bağlıdır; dolayısıyla, katılımcı planlama yaklaşımları önem kazanmaktadır.

- **Sosyal ve Ekonomik Boyutlar:** Sürdürülebilirlik, çevresel olduğu kadar sosyal ve ekonomik boyutları da kapsar. Bu nedenle, sosyal eşitlik ve ekonomik kalkınmaya odaklanan çalışmalar alanın gelişimine katkı sunacaktır.

5. KAYNAKLAR

Alshuwaikhat, H. M., & Nkwenti, D. I. (2002). Visualizing decisionmaking: perspectives on collaborative and participative approach to sustainable urban planning and management. *Environment and Planning B-Planning & Design*, 29(4), 513–531. <https://doi.org/10.1068/b12818>

Bibri, S. E., & Krogstie, J. (2017). Smart sustainable cities of the future: An extensive interdisciplinary literature review. *Sustainable Cities and Society*, 31, 183–212. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.scs.2017.02.016>

Carter, N. (2001). *The Politics of the Environment: Ideas, Activism, Policy*. Cambridge University Press.

Chen, C. (2017). Science Mapping: A Systematic Review of the Literature. *Journal of Data and Information Science*, 2(2), 1–40. <https://doi.org/10.1515/jdis-2017-0006>

Chen, C., Ibekwe-SanJuan, F., & Hou, J. (2010). The Structure and Dynamics of Cocitation Clusters: A Multiple-Perspective Cocitation Analysis. *Journal of The American Society For Information Science and Technology*, 61(7), 1386–1409. <https://doi.org/10.1002/asi.21309>

Egercioglu, Y., & Ercoskun, O. (2015). Risks and Opportunities of the Expo Area for Sustainable Urban Planning in Izmir. *Planlama-Planning*, 25(1), 8–20. <https://doi.org/10.5505/planlama.2015.36855>

Girard-Perier, N., Dorey, S., Marque, S. R. A., & Dupuy, N. (2020). Mapping the scientific research on the gamma irradiated polymers degradation (1975–2018). *Radiation Physics and Chemistry*, 168, 108577. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.radphyschem.2019.108577>

Mayr, P., & Scharnhorst, A. (2015). Scientometrics and information retrieval: weak-links revitalized. *Scientometrics*, 102(3), 2193–2199. <https://doi.org/10.1007/s11192-014-1484-3>

Newman, P., & Jennings, I. (2008). *Cities as Sustainable Ecosystems Principles and Practices*. Island Press.

Timar, E. (1997). Improving environmental performance of local land use plans: an experiment with sustainable urban planning in Amsterdam. In D. Miller & G. DeRoo (Eds.), *Urban Environmental Planning: Policies, Instruments and Methods in an International Perspective* (pp. 123–135).

Wheeler, S. (2003). Planning Sustainable And Livable Cities. In R. T. LeGates & F. Stout (Eds.), *The City Reader* (3rd Editio, pp. 487–496). Routledge Urban Reader Series.

THE HISTORICAL DEVELOPMENT OF THE TURKISH TEACHER TRAINING
SYSTEM FROM THE OTTOMAN PERIOD TO TODAY

OSMANLIDAN GÜNÜMÜZE TÜRKİYE'NİN ÖĞRETMEN YETİŞTİRME
SİSTEMİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ

Müslim ALANOĞLU¹, Cihat TURAN², Zülfü DEMİRTAŞ³

¹ Doç. Dr. Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, 0000-0003-1828-4593

² Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, 0000-0002-8464-6129

³ Prof. Dr., Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, 0000-0002-1072-5772

Özet

Öğretmen yetiştirilmesi, Türkiye'de 170-180 yıllık bir geçmişe sahip olan nispeten yeni bir olgudur. Tanzimat dönemi öncesinde, öğretmenlik mesleği için yalnızca medreselerde eğitim almış bireyler tercih edilmiştir. 18. yüzyılın sonlarına doğru başlayan Batılılaşma ve modernleşme hareketleri, özellikle askeri alanda çeşitli yenilikler getirmiş olsa da, öğretmen yetiştirme konusundaki medreselerin hâkimiyeti devam etmiştir. Tanzimat dönemi ile birlikte, öğretmen yetiştirmek amacıyla resmi okullar açılmaya başlanmıştır. 1848 yılında kurulan Dar-ül Muallimin ile birlikte öğretmen yetiştirme süreci resmîyet kazanmış ve bu süreç, belirli meslek derslerinin verilmesiyle güçlendirilmiştir. Bu tarihten itibaren, öğretmen yetiştirme kalitesini artırmak ve öğretmen açığını kapatmak amacıyla çeşitli öğretmen okulları kurulmuştur. İstanbul'da bir okul ile başlatılan bu süreç, zamanla üniversitelerin bünyesinde eğitim fakülteleri aracılığıyla devam etmiştir. Öğretmen yetiştirme sisteminin bu evrimi doğrultusunda, eğitim programları da değişim göstermiştir. 16. yüzyılda medreselerde "Tartışma Kuralları" ve "Öğretim Yöntemleri" dersleri okutulurken, günümüzde eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına alan dersleri, meslek bilgisi dersleri ve genel kültür derslerinin entegre bir şekilde verildiği bir sistem hâline dönüşmüştür. Özellikle Milli Eğitim Akademisi'nin kurulması ve öğretmenlerin bazı mesleki eğitimleri bu akademilerde almaları ile ilgili tartışmaların devam ettiği günümüzde, Türkiye'nin öğretmen yetiştirme tarihinin irdelenmesi önemli bir gereklilik arz etmektedir. Bu bağlamda mevcut çalışma, Türkiye'nin öğretmen yetiştirme sistemi ve tarihsel süreç içerisinde öğretmen yetiştirme sistemindeki gelişmeleri incelemeyi amaçlamakta olup, araştırmanın günümüzdeki tartışmalara ve gelecekte ortaya çıkması muhtemel gelişmelere ışık tutması beklenmektedir. Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, eğitim programlarıyla ilgili bilimsel makaleler, tezler ve ilgili literatür incelenmiş; elde edilen verilerle öğretmen yetiştirme okullarının kapsamlı bir kronolojisi sunularak bu programlarda uygulanan müfredat değişiklikleri değerlendirilmektedir.

Anahtar kelimeler: Öğretmen yetiştirme tarihi, eğitim sistemi, öğretmen yetiştirme programı

Abstract

Teacher training is a relatively recent phenomenon in Turkey, with a history of 170-180 years. Before the Tanzimat period, only individuals educated in madrasahs were preferred for the teaching profession. Towards the end of the 18th century, westernisation and modernisation movements brought various innovations, especially in the military field, but the dominance of madrasahs in teacher training continued. With the Tanzimat period, official schools were opened to train teachers. Dar-ül Muallimin, founded in 1848, formalised the process of teacher training,

and this process was strengthened with the introduction of specific vocational courses. Since then, various teacher training colleges have been established to improve the quality of teacher training and to address the shortage of teachers, a process that began with one school in Istanbul and continued over time through faculties of education within universities. In line with this evolution of the teacher training system, the educational programmes have also changed: while in the 16th century "rules of discussion" and "teaching methods" courses were taught in madrasas, today it has developed into a system in which teacher candidates receive field courses, professional knowledge courses and general culture courses in an integrated manner in faculties of education. It is important to examine the history of teacher education in Turkey, especially now that there are ongoing discussions about the establishment of the National Academy of Education and the training of teachers in these academies. In this context, the present study aims to examine Turkey's teacher education system and the developments in the teacher education system in the historical process, and it is expected that the research will shed light on the current debates and possible future developments. This study was carried out by means of document analysis, one of the qualitative research methods. The study examines scientific articles, dissertations and related literature on educational programmes, presents a comprehensive chronology of teacher training schools with the data obtained, and evaluates the curriculum changes implemented in these programmes.

Keywords: history of teacher education, education system, teacher education programme

1. GİRİŞ

Öğretmenlik mesleği, toplumların eğitim düzeyini belirleyen ve bireylerin bilgi, beceri ve değer kazanmalarında kritik bir rol oynayan temel bir unsurdur. Öğretmen yetiştirme süreçlerinin kalitesi ve niteliği, toplumların gelişim düzeyiyle doğrudan ilişkilidir. Bu süreçler, yalnızca eğitim sisteminin ihtiyaçlarını karşılamakla kalmaz; aynı zamanda bir ülkenin sosyo-ekonomik kalkınmasında da önemli bir rol oynar (örneğin, Day ve Sachs, 2004; Darling-Hammond, 2000). Öğretmen yetiştirme politikalarının çağın gerekliliklerine uyumlu hale getirilmesi, öğretmenlerin toplumsal sorumluluklara yanıt verecek yeterlikte olması ve öğrencilerin küresel dünyaya hazırlanması açısından büyük bir önem taşımaktadır. Türkiye'de modern anlamda öğretmen yetiştirme, Tanzimat döneminde başlamış ve ülkenin gelişim sürecine paralel olarak pek çok değişim geçirerek günümüze ulaşmıştır.

Osmanlı İmparatorluğu döneminde, öğretmenlik mesleği için eğitilmiş bireyler genellikle medreselerde yetiştirilmiştir. Ancak modern tarzda okulların açılmaya başlamasıyla, öğretmen yetiştirme okullarının eksikliği daha belirgin hale gelmiştir. Batılılaşma ve modernleşme hareketlerinin etkisiyle özellikle askeri alanda çeşitli reformlar gerçekleştirilmiş olmasına rağmen, öğretmen yetiştirme konusundaki medrese sisteminin hâkimiyeti bir süre daha devam etmiştir. Tanzimat dönemi ile birlikte, öğretmenlik mesleğine yönelik modern ve sistematik bir eğitim sağlamak amacıyla ilk kez öğretmen yetiştirme okulları açılmaya başlanmıştır. 1848 yılında kurulan Dar-ül Muallimin, Osmanlı Devleti'nde öğretmen yetiştirmeyi hedefleyen ilk okul olarak öne çıkmış ve eğitim sisteminde önemli bir dönüm noktası oluşturmuştur. Dar-ül Muallimin, öğretmen adaylarına belirli meslek derslerini öğretmekle eğitim vermeyi amaçlayan bir müfredat sunmuş ve bu tarihten itibaren öğretmen yetiştirme niteliğini artırmak amacıyla farklı öğretmen okullarının açılması teşvik edilmiştir. İstanbul'da bir okul ile başlayan öğretmen yetiştirme süreci, ilerleyen yıllarda üniversiteler bünyesinde kurulan eğitim fakülteleri aracılığıyla profesyonel bir yapıya dönüşmüştür.

Öğretmen yetiştirme sistemindeki tarihsel dönüşüm, eğitim programlarının içeriğini ve yapısını önemli ölçüde değiştirmiştir. 16. yüzyılda medreselerde "Tartışma Kuralları" ve "Öğretim Yöntemleri" gibi dersler verilmekteydi. Günümüzde ise öğretmen adaylarına alan

bilgisi, meslek bilgisi ve genel kültür derslerini bir arada sunan entegre bir eğitim programı uygulanmaktadır. Şu anda, öğretmen adaylarının alan derslerinin yanı sıra pedagojik formasyon bilgisi edinmeleri, mesleklerinde başarılı olmaları için temel bir gereksinim olarak kabul edilmektedir. Bu bağlamda, öğretmen yetiştirme sisteminin gelişim süreci, eğitim politikaları ve eğitim programları açısından sürekli bir değişim ve ilerleme göstermektedir.

Son yıllarda Türkiye'de öğretmen yetiştirme sürecine dair yaşanan tartışmalar ve yenilikçi yaklaşımlar, özellikle Milli Eğitim Akademisi gibi yeni yapıların kurulması ve öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerine destek sağlanması konularında yeni bakış açıları sunmaktadır. Öğretmen yetiştirme sisteminin tarihsel değişim dinamiklerini anlamak, gelecekte bu alanda yapılacak düzenlemelere ışık tutabilir. Bu bağlamda mevcut araştırma, Osmanlı İmparatorluğu döneminden başlayarak Türkiye'deki öğretmen yetiştirme tarihini incelemek amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Öncelikle, öğretmen yetiştirme okullarının ve müfredat değişikliklerinin kapsamlı bir kronolojisi sunulmuş, ardından öğretmen yetiştirme süreçlerinin tarihsel gelişim süreci içinde nasıl evrildiği değerlendirilmiştir.

2. YÖNTEM

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi ile gerçekleştirilmiştir. Doküman analizi, araştırılan olgu veya olgular hakkında bilgi sağlayan, erişimi zor kaynaklardan elde edilen yazılı, video, film veya fotoğraf gibi materyallerin incelenmesini ifade eder (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Konuyla ilgili kişi veya kurumlara doğrudan erişim mümkün olmadığında, doküman analizi bu durumu avantaja çevirerek geniş bir zaman diliminde kapsamlı bir analiz yapma imkanı sunmaktadır. Bu süreçte, eğitim programlarına yönelik bilimsel araştırmalar, tezler, dergi makaleleri ve ilgili literatür titizlikle incelenmiştir. Elde edilen verilerle, öğretmen yetiştiren okulların faydalı bir kronolojisi oluşturulmakta ve bu programlarda uygulanan müfredat değişiklikleri değerlendirilmektedir. Analizlerin ardından programların içerikleri detaylı bir şekilde incelenerek kronolojik bir sırayla sunulmuştur.

3. BULGULAR

3.1. Osmanlı İmparatorluğu'nda Öğretmen Yetiştirme Programları

Osmanlı döneminde öğretmen yetiştirme programları, Tanzimat öncesi dönem, Tanzimat dönemi ve II. Meşrutiyet dönemi olmak üzere üç ayrı dönemde incelenmiştir.

3.1.1. Tanzimat öncesi dönem öğretmen yetiştirme sistemi

Öğretmen yetiştirme tarihimizin, Batı'daki gelişmelere paralel bir seyir izlediği söylenebilir. Öğretmen okulları açılmadan önce, Batı'da olduğu gibi din ve eğitim iç içe geçmişti; bu nedenle din görevlileri aynı zamanda öğretmenlik de yapmaktaydılar. Osmanlı döneminin başlarında ilkokul öğretmenleri, medreselerde farklı bir program çerçevesinde eğitim almışlardı. Ancak Tanzimat dönemine kadar resmi olarak öğretmen eğitimi veren bir kurum bulunmamaktaydı (Yüksel, 2011).

15. yüzyılda, Fatih Sultan Mehmet döneminde İstanbul'da Eyüp ve Ayasofya medreseleri, diğer medreselerden farklı bir müfredata sahipti. Bu medreselerde "Tartışma Kuralları ve Öğretim Yöntemleri" (Adab-ı Muhasebe ve Usul-i Tedris) dersleri okutulmaya başlanmıştı (Cevdet, 1916, aktaran Akyüz, 2006). Bu derslerin ilkokul öğretmen adayları için öngörülmesi, Türk eğitim tarihi açısından olduğu kadar dünya eğitim tarihine de önemli bir katkı sağlamıştır (Akyüz, 2010). Ancak bu uygulama sonraki dönemlerde devam ettirilmemiştir; medreselerde eğitim almış bazı kişiler, toplulukları arasında kendilerini

beğendirebilirlerse ilkokul öğretmeni olmuşlar ve bu kişiler genellikle cami imamlarıdır (Binbaşoğlu, 1995). Bu bağlamda, Tanzimat öncesi dönemde öğretmen yetiştirilmesi ile ilgili süreklilik arz eden uygulamalara geçilemediğini belirtmek mümkündür.

Orta ve yükseköğretim kurumları olan medreselerde öğretmenlik mesleğine giriş, 1550'lere kadar "mülazemet" yöntemiyle gerçekleşiyordu. Bu yöntem, atanmak için sıra bekleme ve yükselmek için uygun bir üst derece medreseye sınavla geçme esasına dayanıyordu. Ancak bu sistem, 1500'lerin ortalarında bozulmaya başlamış ve kayırma yoluyla bazı üst düzey kişilerin çocuklarına hak etmedikleri üst dereceler verilmiştir (Akyüz, 2006). Dolayısıyla mülazemet sisteminin, öğretmen yetiştirmede etkili bir yöntem olarak sürdürüldüğünü söylemek mümkün değildir.

1700'lerin sonu ve 1800'lerin başında başlayan yenilik hareketleri, genel olarak askeri alanlarda yoğunlaşmış ve öğretmen yetiştirilmesi konusunda bu dönemde herhangi bir yenilik çalışması olmamıştır. II. Mahmut döneminde mühendis, doktor ve subay yetiştiren okullar açılmış, ancak bu okullarda öğretmenlik yapacak kişilerin eğitimi üzerinde durulmamıştır. Bu dönemde öğretmen açığı, çoğunlukla dinsel kaynaklardan (medrese) karşılanmaya devam etmiştir. Ayrıca, askeri personelden görev süreleri sona erdikten sonra ilkokul öğretmeni olarak faydalanılmıştır. 1824 yılında ilköğretimin zorunlu hale getirilmesi ve 1939 yılından itibaren bu zorunluluğun yürürlüğe girmesiyle birlikte öğretmen ihtiyacı artmış ve öğretmen yetiştiren okulların açılması zorunlu hale gelmiştir (Aydın, 2007).

3.1.2. Tanzimat döneminde öğretmen yetiştirme

Tanzimat dönemine kadar eğitimde iyileşme sağlama amacı güden yenileşme hareketleri, Tanzimat ile birlikte mevcut yapıları koruyarak yeni eğitim kurumlarının kurulmasına odaklanmıştır (Aydın, 2007). Bu dönemde artan öğretmen ihtiyacı, Rüştîye adı verilen ve günümüzdeki ortaokul seviyesine denk düşen okullar için öğretmen yetiştirilmesini gündeme getirmiştir. Ülkenin eğitim sistemi ile medreselerin zamanla karşılaştığı sorunlar, Rüştîye mekteplerinin derslerini verecek öğretmen eksikliği ve her türlü bilimsel ve teknik alanda eğitim verebilecek nitelikli öğretmen ihtiyacı gibi nedenlerle öğretmen yetiştirme kurumlarına duyulan ihtiyaç belirgin bir şekilde ortaya çıkmıştır (Akyüz, 2006). Bu bağlamda, Ahmet Kemal Efendi'nin öncülüğünde 16 Mart 1848'de İstanbul'da Türkiye'nin ilk erkek öğretmen okulu olan "Dar-ül Muallimin" açılmıştır. Zamanla "Darülmualimîn-i Rüştî" olarak anılmaya başlayan bu okul, Türk eğitim tarihinde önemli bir yenilik ve dönüm noktası olmuştur. Rüştîye ve diğer eğitim kurumlarının öğretmen ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kurulan bu okul, Maarif Vekâletine bağlı olarak faaliyet göstermiştir. Batı tarzında eğitim vermek hedeflenmesine rağmen, sağlanan eğitim medrese sisteminden pek farklı olmamıştır; çünkü öğretmenlerin çoğu medrese kökenliydi. En belirgin fark ise fen dersleri için subay öğretmenlerin görevlendirilmiş olmasıdır (Yüksel, 2011).

Ahmet Cevdet Efendi'nin müdürlüğü döneminde yayımlanan nizamnamede, nitelikli öğretmen yetiştirilmesi amacıyla okulun öğrenci sayısının 30'dan 20'ye düşürülmesi, öğrencilerin sınavla kabul edilmesi ve adayların Arapçayı anlama ile Türkçeye çevirme yeteneğine sahip olmaları gibi koşullar belirtilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin olumsuz davranış ve tutumlar sergilememeleri gerektiği vurgulanmıştır (Darülmualimîn Nizamnamesi, 1851). Bu okulun müfredatında öğretmenlik mesleğine dair öğrencilerin yeterliliklerini artırmak amacıyla "Usûl-i İfade ve Talim" adı altında bir ders yer almıştır. Eğitim ve sınavların titizlikle uygulanacağı, kimseye ayrıcalık tanınmayacağı, göreve atama süreçlerinde mezuniyet başarı sıralamasının dikkate alınacağı ve görevi kabul etmeyenlerin diplomalarının geri alınacağı gibi ilkeler de belirlenmiştir. Atanamayanların bilgi seviyelerini pekiştirmeleri için maaşlarının

ödenerek Darümuallimîn'de kalmalarının teşvik edilmesi de tasarlanmıştır. Atanur Baskan vd. (2006), bu okullara öğrenci seçerken kişilik özelliklerinin mesleğe uygunluğunun değerlendirilmesi çabalarının günümüzde bile örnek alınabilecek nitelikte olduğunu vurgulamakta ve 1924 yılında açılan Muallim Mektebi ile 1935 yılında faaliyete geçirilen Öğretmen Okullarının Darümuallimîn'in devamı niteliğinde olduğunu ifade etmektedirler.

Bu nizamnamenin yayımlanmasının ardından, on yıl içinde Rüşdiye okullarının sayısında belirgin bir artış gözlemlenmiştir. Ancak, Darümuallimîn mezunu öğretmen sayısının yetersizliği önemli bir sorun olarak ortaya çıkmıştır. Bu durum, meslek dışı atamaların ve benzeri olumsuz uygulamaların yaşanmasına neden olmuştur. Nizamname, sekiz ila dokuz yıl süreyle yürürlükte kalmış; fakat 1860'lı yıllarda bu ilkelerin uygulanmasında bir duraksama süreci yaşanmıştır (Akyüz, 2010).

İlkokul seviyesinde öğretmen yetiştirmek amacıyla 15 Kasım 1868'de Darümuallimîn-i Sıbyan açılmış ve bu kuruma, illerde açılacak öğretmen okullarına öğretmen yetiştirme sorumluluğu verilmiştir. Ayrıca, illere topluca atanacak ilkokul öğretmenlerine yeni eğitim yöntemlerinin öğretilmesi görevi de üstlenilmiştir. Bu okullar, 1875'ten itibaren taşra bölgelerinde de açılmaya başlanmıştır. 1883 yılında öğretmen adayları için bir uygulama okulunun kurulması gerçekleştirilmiş; ancak bu okullar, Meşrutiyet dönemine kadar medrese havasından kurtulamamış, Birinci Dünya Savaşı sırasında bazıları kapatılmış, Cumhuriyet döneminde ise 46 adet ilköğretmen okulu eğitim faaliyetlerine devam etmiştir (Taşdemirci, 1999).

1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi, öğretmen okulları ve bu okulların müfredatları hakkında kapsamlı düzenlemeler içermektedir. Bu okullar "Mekاتب-i Aliye" yani yüksekokul olarak adlandırılmıştır (Altın, 2008). Nizamname, mükemmel öğretmenler yetiştirmek amacıyla Rüşdiye, İdadiye ve Sultaniye şubelerinden oluşan bir Büyük Darümuallimîn kurulmasını öngörmektedir. Her şubenin Edebiyat ve Ulum-Fünun olmak üzere iki bölüm içermesi ve Darümuallimîn-i Sıbyan'ın bu yapının bir parçası olması gerektiği belirtilmektedir (Akyüz, 2010: 181). Nizamnamenin 63. maddesi gereğince, öğretmen okulundan mezun olan bireylere, diğer adaylarla karşılaştırıldığında öğretmen atamalarında öncelik tanınması sağlanarak öğretmenliğin bağımsız bir meslek olarak tanınması hedeflenmiştir (Binbaşoğlu, 1995). Öğretmen yetiştirme okullarının müfredatını incelediğimizde, Darümuallimîn-i Sıbyan'da "Usul-i Tedrisiye" dersinin mevcut olduğu; ancak Darümuallimîn-i Rüşdi ve İdadiye şubelerinde öğretmenlik mesleğine yönelik herhangi bir dersin bulunmadığı anlaşılmaktadır (Akyüz, 2010).

Kız ilkokulları ve Rüşdiyeleri için kadın öğretmen yetiştirmek amacıyla 26 Nisan 1870 tarihinde "Darümuallimat" adıyla bir öğretmen okulu açılmıştır. İlk yıl programında 2 saat, sonraki yıllarda ise her yıl 1 saat "Usul-i Talim" dersi verilmiş; son sınıfta ise bir saatlik Usul-i Talim dersi uygulamalı olarak sunulmuştur (Binbaşoğlu, 1995). 1872 yılında bu okuldan mezun olanlar için bir uygulama okulu olan "Darülameliyat" açılmıştır (Küçüköğlü, 2004). Uygulama okulunun açılması, o dönemde öğretmenlik mesleğine yönelik büyük bir vizyonu yansıtmaktadır.

Bu dönemde liselere öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulan Büyük Öğretmen Okulu, yalnızca bir yıl süreyle faaliyette bulunmuş ve 1891 yılında Erkek Yüksek Öğretmen Okulu olarak yeniden açılmıştır (Okçabol, 2005). 1890 yılında yayımlanan "Muallimlikte Meslek-i İhtisas Tesisine Dair Talimat" ile öğretmenlere yönelik çeşitli şartlar belirlenmiştir. Bu şartlar arasında, öğretmenlerin yüksek ahlaki değerlere ve doğru davranış standartlarına sahip olmaları, öğretim görevlerinin yanı sıra başka görev veya memuriyetlerle ilgilenmemeleri ve kendilerine tevdi edilen derslere sadık kalmaları gerekmektedir. Ek olarak, bu yönetmelikle

Yüksek Öğretmen Okulu'nun şubeleri "İptidaiye", "Rüştiye" ve "Aliye" olarak tanımlanmış ve müfredata "Öğretim Metodu" ile "Pedagoji" dersleri dahil edilmiştir (Taşdemirci, 1999).

3.1.3. II. Meşrutiyet döneminde öğretmen yetiştirme

İkinci Meşrutiyet Dönemi'ne gelindiğinde, Osmanlı eğitim kurumlarında öğretmen yetiştirme konusundaki tüm gelişmelere rağmen, her kademedeki okullardan mezun olan bireyler ve hatta okul eğitimi almayan kişiler bile öğretmenlik yapabiliyordu. Bu durum, öğretmenlik mesleğinin standartlarının düşmesine yol açmış ve öğretmenlerin yalnızca öğretmenlik yapmalarını sağlamak amacıyla başka bir kamu görevini üstlenmelerine yasak getirilmesine neden olmuştur (Aydın, 2007).

15 Kasım 1868 tarihinde ilkokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulmuş olan Darülmualimîn-i Sıbyan okullarından, 1909 yılında 16'sının faaliyetlerine devam ettiği gözlemlenmiştir. İkinci Meşrutiyet'in ilanıyla birlikte, medreselerden sınavsız olarak 900 öğrencinin kabulü gerçekleştirilmiş ve İstanbul Darülmualimîn'in İbtidaiye şubesi bağımsız bir okul haline getirilmiştir (Akyüz, 2010). Ancak, bu öğrenciler daha sonra bir sınava tabi tutulmuş ve sayıları 150'ye indirilmiştir. Bunun yanı sıra, Numune Mektebi İbtidaiyesi adı altında bir uygulama okulu da açılmıştır. İstanbul'daki bu yeni öğretmen okulunun en çok önem verdiği konular, öğretmenlik mesleği ile ilgili derslerin ve bilgilerin aktarılması olmuştur. Müfredatta öne çıkan dersler arasında Usul-ü Talim ve Terbiye ile Talim ve Terbiye-i Etfal Tatbikatı dersleri yer almaktadır. Son sınıf öğrencileri, haftalık 36 saat dersin 12 saatini Talim ve Terbiye-i Etfal Tatbikatı dersi kapsamında uygulama okullarında geçirmektedirler (Ergün, 1996).

İstanbul Darülmualimîn'in'de uygulama okullarının yanı sıra öğrencilere konferanslar düzenlenmiş ve sosyal ile tarihi çevreleri tanımaları amacıyla geziler tertip edilmiştir. Ayrıca, öğrencilere gözlem ve deneyler yaptırılarak öğrenme süreçlerini keşfetmeleri teşvik edilmiştir (Akyüz, 2010). Bu dönemde, öğretmenlerin nitelikli bir şekilde yetiştirilmesine yönelik çeşitli yenilikler hayata geçirilmiştir. Meşrutiyet Dönemi'nde öğretim sisteminin her kademesine yönelik öğretmen yetiştiren okullarla ilgili kapsamlı reformlar gerçekleştirilmiş olmasına rağmen, 1915 tarihli Nizamname'de Sultani mekteplerinde meccanen okuyan öğrenciler arasında tembel veya yaşı ilerlemiş olanların, cezalandırılmak amacıyla Darülmualimin ve Darülmualimatına yönlendirileceğine dair bir maddenin bulunması, öğretmenlik mesleğinin resmi makamlarca ne denli önemli bir konumda olduğuna işaret etmektedir (Akyüz, 2010). Ayrıca, devletin savaş durumu ile karşı karşıya kalması nedeniyle, beklenen gelişmelerin bu dönemdeki okullarda hayata geçirilemediği görülmektedir. Birinci Dünya Savaşı sonrasında ise, bu okullardan bir kısmı kapatılmış veya işgalciler tarafından farklı amaçlarla kullanılmaya başlanmıştır (Okçabol, 2005).

3.2. Cumhuriyet Dönemi Öğretmen Yetiştirme Programları

Cumhuriyet döneminde öğretmen yetiştirme programları, tek parti dönemi, çok partili dönem ve üniversiteler döneminde öğretmen yetiştirme başlıkları altında incelenecektir.

3.2.1. Tek parti dönemi öğretmen yetiştirme sistemi

23 Nisan 1920'de Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin açılmasıyla birlikte Eğitim Bakanlığı (Maarif Vekâleti) kurulmuştur. 8 Nisan 1923 tarihinde çıkarılan 326 sayılı yasa ile il özel idareleri tarafından yürütülen öğretmen okulları, genel bütçeye bağlanmıştır. 15 Temmuz-15 Ağustos 1923 tarihleri arasında gerçekleştirilen Birinci Eğitim Şurası'nda, yüksek öğretmen okullarına meslek derslerinin eklenmesi konusu ele alınmış, 24 Nisan 1924'te toplanan İkinci Eğitim Şurası'nda ise ilkokuldan sonra ilköğretmen okullarının beş yıl olması tartışılmıştır. Ayrıca, 26 Aralık 1925-8 Ocak 1926 tarihlerinde düzenlenen Üçüncü Eğitim Şurası'nda,

öğretmen okullarının belirli bölgelerde toplanarak genişletilmesi gibi konular da görüşülmüştür (Okçabol, 2005). Üst üste toplanan eğitim şuralarında öğretmenlik mesleğiyle ilgili yapılan tartışmalar, öğretmenliğe verilen önemi göstermektedir. Nitekim, Tevhidi Tedrisat Kanunu'nun çıkarılmasından hemen sonra, 13 Mart 1924'te yürürlüğe giren yasa ile öğretmenlik, devletin genel hizmetlerinden eğitim-öğretim alanında bağımsız sınıf ve derecelere ayrılan bir meslek olarak tanımlanmıştır. 22 Mart 1926 tarihli 789 sayılı yasayla da eğitim hizmetlerinde öğretmenliğin esas olduğu hükmüne bağlanmıştır. Bu gelişmeler, öğretmenliği devletin eğitim ve öğretim hizmetlerini üstlenen bir meslek haline getirmiş ve bu mesleğe eğitim ve öğretim hizmetleri arasında öncelik ile üstünlük tanımıştır (Akyüz, 2010).

1926 yılında Konya'da, öğrenim süresi 2 yıl olan ilk Orta Muallim Mektebi açılmıştır (Küçüköğlü, 2004). Bu okul, 1927-1928 yılında Ankara'ya taşınmıştır. Bir yıl sonra Pedagoji bölümünün açılmasıyla birlikte Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Eğitim Enstitüsü adını almıştır (Binbaşıoğlu, 1995; Akyüz, 2010). 3,5 yıl süren eğitim programının 2 yılı hazırlık, 1,5 yılı ise üç dönem halinde; Terbiye, Mantık ve Metodoloji, Umumi Tedrisi Usul, Hususi Tedrisi Usul ve Tatbikat derslerinden oluşan meslek dersleriyle gerçekleştirilmiştir. 1891 yılında kurulan Yüksek Öğretmen Okulu öğrencileri, daha sonra Darülfünun'da ders almaya başlamıştır. Cumhuriyet'in ilanı sırasında kapalı olan bu okullar, 1924 yılında yeniden açılmış ve 1959 yılına kadar liselere öğretmen yetiştiren temel kaynak olmuştur. Yeni kurulan okulda Terbiye, Terbiye Tarihi, Mukayeseli Maarif Teşkilatı, Tedris Usulü ve Mektep Hıfzıssıhhası gibi meslek dersleri verilmiştir. Okulun son yılı ise meslek dersleri ve staj için ayrılmıştır (Binbaşıoğlu, 1995).

Cumhuriyetin ilk yıllarında, yurt dışından getirilen uzmanlardan John Dewey, öğretmen okulu programlarının mezunların çalışacakları okullara uygun şekilde düzenlenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca, köy öğretmenlerinin köy kalkınmasına öncülük edecek şekilde yetiştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Dr. Köhne de, köy nüfusunun fazlalığı nedeniyle köy öğretmenlerinin tarımsal eğitim konusunda donanımlı olmaları gerektiğini ifade etmiştir (Aydın, 2007). 1936'da Eskişehir-Çifteler'de kurulan Eğitim Kursu, köy okullarında öğretmen yetiştirmek amacıyla deneme okulu olarak değerlendirilmiştir. Katılımcılar, askerde okuma yazma öğrenip 7-8 aylık eğitimle 3 yıllık köy okullarında eğitimci olarak görevlendirilmiştir (Taşdemirci, 1999). Eğitim kursunun olumlu sonuçlarıyla, 1937'de köy öğretmen okullarının yeniden açılması kararlaştırılmıştır. Bu kapsamda Eskişehir-Çifteler ve İzmir Kızılcılu'da ilkökul düzeyinde 5 yıllık Köy Öğretmen Okulları kurulmuş, bu okullar 1940'ta faaliyete geçecek Köy Enstitüleri'nin temelini oluşturmuştur (Binbaşıoğlu, 1995).

17 Nisan 1940 yılında çıkarılan 3803 sayılı yasayla, her bakımdan köyde faydalı olabilecek öğretmen yetiştirmek için Köy Enstitüleri açılmıştır. Köy enstitüleri, özellikle kuruluşlarının ilk yıllarında esnek bir program geliştirmiştir. Bu enstitülerde meslek dersleri, adayların iş ve üretim okulu olarak adlandırılan yeni nesil ilkökul yöntemlerini benimsemeleri amacıyla düzenlenmiştir. Öğretmen adaylarının köy yaşamının her yönünü kapsayan koşullar altında eğitilmesi, tarımsal ve sanayiye ilişkin tüm üretim süreçlerine hem pratik hem de teorik açıdan hakim olabilmelerini sağlamak temel hedef olarak belirlenmiştir (Makal, 2009). 1943 yılında Köy Enstitüleri için ortak bir eğitim programı hazırlanmıştır. Bu programa göre, derslerin toplam süresinin %50'si genel kültür ve meslek derslerine, %25'i iş derslerine ve %25'i ise tarım dersleri ve çalışmalarına ayrılmıştır. İş ve özellikle tarım ders ve etkinliklerinin içeriği, çevredeki üretim konularını temel alarak oluşturulmuştur. Enstitülerde yetiştirilen öğretmen adaylarının asıl görevleri köy ilkökullarında öğretmenlik yapmaktır. Ancak gidecekleri köylerde geçerli olabilmeleri için iki branşta, biri iş diğeri tarım olmak üzere yeterlik kazanmaları hedeflenmiştir. Bu yeterlikleri öğrencilere ve köy halkına aktarmaları amaçlanmıştır. Her sınıf için bir haftalık süre, 22 saat kültür dersleri, 11 saat ziraat dersleri ve

çalışmaları ile 11 saat teknik dersler ve çalışmalarını kapsayacak şekilde düzenlenmiştir (Akyüz, 2010).

1946 yılından itibaren yeni Eğitim Enstitüleri kurulmaya başlanmış, 1969 yılında bu enstitülerin sayısı 10'a ulaşırken, 1977-1978 yıllarında bu sayı 18'e yükselmiş, 1978-1979 yılından itibaren ise bu enstitüler Yüksek Öğretmen Okulu adını alarak, lise öğretmeni yetiştirebilecek şekilde dört yıllık programlarla yeniden düzenlenmiştir (Akyüz, 2010).

3.2.2. Çok partili dönemde öğretmen yetiştirme

1946 yılında çok partili hayata geçişin ardından muhalefetteki Demokrat Parti, 1950 yılında iktidara gelmesiyle birlikte, önceki iktidarın eğitim politikalarını sert bir şekilde eleştirmeye başlamıştır. Bu dönemde öğretmen yetiştirme okullarında önemli değişiklikler yapılmış ve "essah öğretmen" yetiştirmek amacıyla yeni düzenlemelere gidileceği belirtilmiştir (Binbaşıoğlu, 1995). 1952-1953 yıllarında öğretmen okulu ile köy enstitülerinin programları birleştirilmiş, 1954 yılında ise İlköğretmen Okulları ile Köy Enstitülerinin Birleştirilmesi Hakkında Kanun ile köy enstitüleri uygulamasına son verilmiştir (Binbaşıoğlu, 1995). Eğitim enstitüsü ve yüksek öğretmen okulu arasındaki çatışma nedeniyle 1949-1950 öğretim yılı başında kapatılan İstanbul Yüksek Öğretmen Okulu, 1951 yılında yeniden açılmış, 1959 yılında ise Ankara Yüksek Öğretmen Okulu kurulmuştur. 1959-1960 yıllarında İstanbul Teknik Öğretmen Okulu ile imam hatip liselerine öğretmen yetiştirmek amacıyla İstanbul Yüksek İslam Enstitüsü açılmıştır. Ancak bu enstitünün programında öğretmenlik meslek derslerine yer verilmemiştir (Okçabol, 2005).

1961 yılında, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü kurulmuştur. Bu dönemde, öğretmenlerin hizmet içi eğitimleri için Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu da faaliyete geçmiştir. 1960'ların başlarında, 53 ilkokul öğretmen okulu, 2 yüksek öğretmen okulu, 5 eğitim enstitüsü, 4 meslek öğretmen okulu ve 1 yüksek İslam enstitüsü bulunmaktadır (Okçabol, 2005). 1963-1964 öğretim yılında, kız enstitülerinde Çocuk Gelişimi ve Bakımı bölümü açılarak mezunlar anaokulu öğretmeni olarak görevlendirilmiştir. Öğretmen ihtiyacının artmasıyla, yeni eğitim enstitüleri açılmış ve sayıları 18'e ulaşmıştır; bu enstitülerde toplam 12 bölümde öğretmen yetiştirilmiştir. Eğitim süresi, 1967-1968 öğretim yılından itibaren tüm bölümlerde 3 yıla çıkarılmıştır (Sağlam, 2011). Ayrıca, 1964 yılında İzmir'de yeni bir yüksek öğretmen okulu açılmıştır.

1970-1971 öğretim yılına kadar ilkokul öğretmenleri 3 yıllık İlköğretmen okullarında eğitim almıştır. Bu yıldan itibaren, ortaokula dayalı programların süresi 4 yıla, ilkokula dayalı programların süresi ise 7 yıla uzatılmıştır (Akyüz, 2010; Binbaşıoğlu, 1995). 14 Haziran 1973'te çıkarılan Milli Eğitim Temel Kanunu, tüm öğretmen adaylarının yüksek öğrenim görmelerini zorunlu hale getirmiştir (Okçabol, 2005). 1974-1975 öğretim yılından itibaren Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu'nda 4 yıllık Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü açılmıştır. Bu bölüm, okul öncesi eğitim için öğretmen yetiştiren tek kurum olma özelliğini taşımaktadır. 1979'dan itibaren iki yıllık okul öncesi öğretmenliği ön lisans programı başlatılmıştır (Sağlam, 2011). Ayrıca, 1974-1975 öğretim yılında ilkokul öğretmeni yetiştirilmesi amacıyla iki yıllık Eğitim Enstitüleri açılması kararlaştırılmıştır (YÖK, 2007). Eğitim Enstitüleri, İlköğretmen Okulları bünyesinde kurulmuş; Eğitim Enstitüsü bulunmayan okullar ise Öğretmen Liselerine dönüştürülmüştür (Akyüz, 2010). 1976'da, Eğitim Enstitülerinin sayısı 49'a ulaşmış ve lise, ilköğretmen okulu ve öğretmen lisesi mezunlarından, üniversiteler arası seçme sınavı ile giriş sınavı sonucunda öğrenci alınmaya başlanmıştır (Sağlam, 2011).

1970'lerde eğitim enstitüleri artmasına rağmen, bu okulların niteliği düşmüştür. Bu sorunu gidermek amacıyla 1974 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü'nde Eğitim Akademisi modeli

uygulanmış, eğitim süresi 4 yıl olarak belirlenmiş, ancak 1975-1976 yılında sona ermiştir. 1978-1979'da Milli Eğitim Bakanlığı, eğitim enstitülerinin sayısını 18'den 10'a düşürmüş ve adını Yüksek Öğretmen Okulu olarak değiştirmiştir. Bu okullar, 1981-1982 öğretim yılına kadar 4 yıl eğitim vermeye devam etmiştir. 1982'ye kadar öğretmen yetiştirme süreci Milli Eğitim Bakanlığı'na bırakılmış, ancak üniversiteler de önemli bir kaynak olma işlevini sürdürmüştür. İstanbul Üniversitesi'nin Edebiyat ve Fen Fakülteleri ile Ankara Üniversitesi'nin Dil, Tarih ve Coğrafya ile Fen Fakülteleri, Türk dili ve edebiyatı, matematik, fen bilimleri, tarih ve coğrafya gibi alanlarda çok sayıda öğretmen yetiştirmiştir. 1970'lerin ortalarından itibaren bazı üniversitelerde eğitim bölümleri açılarak pedagojik formasyon programları ile öğretmen yetiştirilmeye başlanmıştır.

3.2.3. Üniversitelerde öğretmen yetiştirme (1982-1997)

6 Kasım 1981'de Yüksek Öğretim Yasası çıkarılmış ve 20 Temmuz 1982'de tüm yükseköğretim kurumları üniversitelere bağlanmıştır. Bu kapsamda öğretmen yetiştirme okulları da yeni bir statü kazanmıştır (Binbaşıoğlu, 1995). Yüksek öğretmen okulları eğitim fakültelerine, mesleki teknik eğitim için olanlar teknik eğitim fakültelerine, iki yıllık enstitüler eğitim yüksekokullarına, yüksek İslam enstitüleri ise ilahiyat fakültelerine dönüştürülmüştür (Okçabol, 2005). 1982 Milli Eğitim Şurası'nda öğretmen yetiştiren okulların ders programları incelenmiş ve okul öncesi programında alan bilgisi %12.5, genel kültür %52.1, meslek dersleri %35.4; sınıf öğretmenliği için alan bilgisi %39.6, genel kültür %33.3, meslek dersleri %27.1; ilköğretim ikinci basamağında alan bilgisi %62.5, genel kültür %12.5, meslek dersleri %25; ortaöğretim branş öğretmenliği programında ise alan bilgisi %64.6, genel kültür %10.4 ve meslek dersleri %25 oranında yer alması kararlaştırılmıştır (MEB, 1982). 1982-83 eğitim yılında, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı üç yıl süreli enstitülerin devamı olarak 4 yıllık Yüksek Öğretmen Okulları ve Yabancı Diller Yüksekokulları ile sınıf öğretmeni yetiştiren iki yıl süreli Eğitim Enstitüleri bulunmaktaydı. Üniversiteler, çeşitli fakültelerde lisans öğrenimi ile paralel öğretmenlik sertifikası programları sunmuş; ODTÜ ve İnönü Üniversiteleri matematik, fizik ve kimya öğretmenliği, İstanbul ve Ankara Üniversiteleri ise pedagojik formasyon ve eğitim uzmanı yetiştirme programları düzenlemekteydi. Öğretmen yetiştirme programlarında "Eğitime Giriş", "Eğitim Sosyolojisi", "Eğitim Psikolojisi", "Ölçme ve Değerlendirme", "Rehberlik", "Eğitim Yönetimi" ve "Öğretmenlik Uygulamaları" gibi derslerin yer aldığı görülmektedir (YÖK, 2007).

Eğitim Yüksekokulları, 1992-93 eğitim yılından itibaren Eğitim Fakültelerine dönüşmüştür. 1996 yılına kadar öğretmen yetiştirme politikası, toplumsal gereksinimlere dayanan "her şeyi bilen öğretmen" hedefine odaklanmıştır. 1923'ten itibaren, öğretmenlerden toplumun kalkınmasına katkı sunmaları beklenmiştir. Bu bağlamda, köy enstitüleri, eğitim yüksekokulları ve fakültelerinde okutulan dersler, bu hedefe yönelik programlar olarak tasarlanmıştır. Ancak, öğretmen yetiştirme sistemine dair yoğun eleştiriler sonucunda YÖK, 1997 yılında önemli değişiklikler yapma kararı almıştır. Yeni model, öğretmenliği "öğretim teknisyenliği" olarak yeniden yapılandırmayı amaçlamaktadır. 1998-1999 yılında YÖK, Dünya Bankası ve MEB iş birliğiyle, 8 yıllık zorunlu ilköğretime geçiş dikkate alınarak eğitim fakültelerinin işlevini yenilemiştir.

Bu model, Carnegie Forum'un 1986 yılında yayımladığı "Bir Ulus Hazırlanıyor: 21. Yüzyıl için Öğretmenler" adlı rapordaki önerilere dayanmaktadır (Okçabol, 2005). YÖK, 1998 yılında eğitim fakültelerinde yenilik ihtiyaçlarını şu sebeplerle belirtmiştir:

- ❖ Eğitim fakülteleri, nitelikli öğretmen yetiştirmenin yanı sıra bilimsel araştırmalara yönelmiştir.
- ❖ Alan öğretmenliği ile fen-edebiyat programları arasında benzerlikler ortaya çıkmıştır.

- ❖ Sınıf ve okul öncesi öğretmen yetiştirilmesinde ciddi yetersizlikler söz konusu olmuştur.
- ❖ Alan eğitimi konusuna yeterince önem verilmemiştir.
- ❖ Yükseköğretim Kurulu ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında etkili bir iş birliği sağlanamamıştır.
- ❖ Eğitim fakültelerindeki derslerin konuları, içerikleri ve bütünlükleri, nitelikli öğretmen yetiştirme amacına ulaşmaktan uzaktır.

1998'de gerçekleştirilen yeniden yapılanma, eğitim fakültelerinin 1990'ların ortasında fen-edebiyat fakültelerine dönüşümünü engellemeyi amaçlamıştır (Karslı ve Güven, 2011). Eğitim fakülteleri, ilköğretim, ortaöğretim, yabancı diller, güzel sanatlar ve bilgisayar teknolojileri gibi çeşitli bölümlerle yapılandırılmıştır. Yükseköğretim Kurulu (YÖK), programların ve ders içeriklerinin belirlenmesini zorunlu kılmıştır. Alan eğitimi ve uygulama derslerinin ağırlığı artırılmış, ortaöğretim öğretmenliği için tezsiz yüksek lisans programları başlatılmıştır (Yüksel, 2011). Yeni düzenlemeyle birlikte öğretmenlik formasyonu dersleri, teorik bilgi ile okul ortamındaki uygulama becerilerine odaklanmıştır. Ders sayıları artırılmış, uygulamaların erken başlaması sağlanarak adayların öğretmenlik mesleğini daha iyi anlamaları hedeflenmiştir. Formasyon derslerine uygulama saatleri eklenmiş ve sınıf yönetiminde yeterlik sağlanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin ilgi ve becerilerine göre yönlendirilmesi amacıyla rehberlik dersleri eklenmiştir (YÖK, 1998).

YÖK, 2010-2011 yılından itibaren tezsiz yüksek lisans olarak gerçekleştirilen bu öğretmenlik eğitiminin adını pedagojik formasyon eğitimi olarak değiştirmiştir. Önceki yıllarda, Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı'ndan alınan puana göre sıralama yapılarak programa öğrenci kabul edilmekteyken, 2010-2011 yılından itibaren bu sıralama diploma not ortalamasına göre yapılmaya başlanmıştır. 2012 yılında kapatılan pedagojik formasyon eğitimleri, günümüzde öğretmen ihtiyacına göre sıkça açılıp kapatılmaktadır. Pedagojik formasyon eğitim programı en az iki yarıyıl olarak belirlenmiştir ve dersler, iki yarıyıla dengeli bir şekilde dağıtılarak bir öğretim yılı içinde tamamlanmaktadır. Bu nedenle, pedagojik formasyon programında hem teorik hem de uygulamalı dersler yer almaktadır. YÖK, 2023 yılında aldığı yeni bir kararla, öğretmenlik mesleğine hazırlık niteliğindeki lisans programı mezunlarına uzun zamandır sunulan pedagojik kazanımları içeren sertifika programı derslerini, öğrencilerin eğitim ve öğretim süreçleriyle eş zamanlı olarak alabilmelerini sağlamıştır. Böylece, öğretmenlik mesleğine hazırlık için gerekli olan bu programın, öğrencilerin istek ve taleplerine bağlı olarak lisans eğitimi sürecinde alınabilmesi mümkün hale gelmiştir (YÖK, 2023).

Mevcut öğretmen yetiştirme programları, 1997 yılında yapılan bir düzenlemeye dayanmaktadır. Bu tarihten bu yana çeşitli değişiklikler ve düzenlemeler gerçekleştirilmiş olsa da, temel yapı korunmaya devam etmektedir. Örneğin, 2006-2007 akademik yılından itibaren programlarda güncellemeler yapılmıştır (YÖK, 2007). Bu tarihten sonra da köklü olmayan bazı değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Son olarak, 20.08.2020 tarihinde Yükseköğretim Genel Kurulu tarafından Türkiye Yeterlikler Çerçevesi ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen Öğretmenlik Mesleği Yeterlikleri dikkate alınarak öğretmenlik programlarına ilişkin;

- a) Ders kategorileri açısından "Alan Eğitimi Dersleri, Öğretmenlik Meslek Bilgisi Dersleri ve Genel Kültür Dersleri" şeklinde bir gruplandırmanın dikkate alınması,
- b) Ayrıca "ders sayısı, ders saati/kredi sayısı ve yoğunluğu" konularında da bu gruplandırmadaki sıralamaya özen gösterilmesi,

şartıyla öğretmenlik programlarındaki derslerin, müfredatların ve kredilerin belirlenmesinde yükseköğretim kurumlarının ilgili kurullarına yetki verilmesine dair alınan karar, üniversitelere geniş bir hareket serbestisi tanımakta olup bu “yetki devri”, Eğitim Fakülteleri ve öğretmenlik programlarıyla ilgili tarihi bir karar olarak değerlendirilebilir (YÖK, 2020).

Öğretmen yetiştirme sistemimizde tarihsel süreç içerisinde meydana gelen değişimler ve öğretmen yetiştirilmesine yönelik tartışmalar sürerken 18 Ekim 2024 tarihli Resmi Gazete'de yayımlanan Öğretmenlik Mesleği Kanunu ile Millî Eğitim Akademisi (MEA) kurulmuştur. Bu akademinin kuruluş amacı, “öğretmen adaylarının mesleğe hazırlanması, öğretmen, yönetici ve diğer personelin mesleki gelişimi, kariyer basamaklarında ilerlemeleri ve görevde yükselmeleri için eğitim programları hazırlamak, uygulamak ve değerlendirmek” şeklinde tanımlanmıştır (Madde-26). Öğretmen akademilerinin temel amacı, öğretmenler ve yöneticilerin mesleki gelişimlerine odaklanarak bu becerileri okul ortamına adapte etmelerini sağlamak olarak değerlendirilse de (Çelik, 2022), MEA şu anda öncelikle lisans mezunu öğretmen adaylarının mezuniyet sonrası öğretmenlik becerilerini geliştirmeye ve sınıf ortamına hazırlanmalarına yöneliktir. Daha sonraki aşamada ise atanma süreçlerinin gerçekleştirilmesi beklenmektedir. Mevcut durumda, öğretmen akademileri ile ilgili olarak ne tür bir düzenlemeye gidileceği ise henüz netlik kazanmamıştır (Polat, 2024).

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Türkiye’de öğretmen yetiştirme sistemi, Osmanlı döneminden günümüze kadar önemli dönüşümler geçirmiştir. Osmanlı İmparatorluğu'nda öğretmenlik, başlangıçta yalnızca medrese eğitimi ile sınırlı kalmış ve bu yapı Tanzimat Dönemi'ne kadar önemli bir değişim yaşamamıştır. Ancak Tanzimat ile birlikte modern eğitim kurumlarının açılması ve Batılı eğitim yöntemlerinin benimsenmesi, öğretmen yetiştirme alanında yeni bir dönemin başlangıcını oluşturmuştur. Bu dönemde kurulan Darülmüallimin, modern öğretmen eğitiminin temelini atan ilk kurumsal öğretmen okulu olmuştur; yine de tamamen geleneksel medrese eğitiminden bağımsız bir yapı oluşturamamıştır (Akyüz, 2010; Yüksel, 2011).

Cumhuriyet’in ilanı ile birlikte eğitimde gerçekleştirilen köklü reformlar sayesinde öğretmen yetiştirme sürecinde önemli ilerlemeler kaydedilmiştir. Bu dönemde, kırsal kalkınmayı desteklemek amacıyla çeşitli modeller geliştirilmiştir. Özellikle Köy Enstitüleri, kırsal bölgelerde öğretmen ihtiyacını karşılamak ve kırsal kalkınmayı sağlamak amacıyla oluşturulan özgün bir model olarak öne çıkmıştır. Ancak 1950’li yıllardan itibaren köy enstitülerinin kapatılması, kırsal kesimde eğitim hizmetlerinin yetersiz kalmasına ve öğretmenlerin şehir merkezlerinde yetiştirilmesine yol açmıştır (Aydın, 2007; Okçabol, 2005).

1980’li yıllarda öğretmen yetiştirme sürecinin üniversitelerin eğitim fakültelerine devredilmesiyle akademik bilgiye dayalı bir sistem oluşturulmuş; ancak uygulamalı eğitim olanaklarının sınırlı olması, öğretmen adaylarının sahada yeterince deneyim kazanmalarını zorlaştırmıştır. Özellikle 1997 yılında yapılan reformla öğretmen adaylarına alan bilgisi, pedagojik bilgi ve öğretim yöntemleri konusunda daha kapsamlı eğitim verilmesi hedeflense de uygulamalı eğitim sürecinin üniversitenin son yıllarında yoğunlaşması nedeniyle mezuniyet sonrasında öğretmenlerin mesleki uyum sorunları yaşadığı gözlemlenmiştir (Karlı ve Güven, 2011).

Türkiye'nin öğretmen yetiştirme süreci, köklü bir geçmişe sahip olmasına rağmen, özellikle 1997 yılında gerçekleştirilen reformlarla birlikte eğitim fakültelerinde öğretmenlik mesleği mekanik ve teknik bir süreç olarak değerlendirilmeye başlanmıştır (Yılmaz, 2017). Bu durum, öğretmenlerin sistemi bir memur gibi benimseyerek yetişmelerine yol açmıştır. Günümüz toplumunun ihtiyaçlarına uygun olarak, öğretmenlerin araştırma, sorgulama,

problem çözme, eleştirel düşünme, öğrenmeyi öğrenme, bilgi üretme, yaratıcılık, esneklik, teknoloji kullanma ve düşüncelerini etkili bir şekilde ifade etme gibi yetkinliklere sahip olmaları gerekmektedir (Bulut ve Doğar, 2006). Ancak, öğretmenlerin “toplumu dönüştürecek, bireylerin anlam dünyasını zenginleştirecek ve daha demokratik bir toplum için kaygı taşıyacak” bireyler olarak yetiştirilmedikleri gözlemlenmektedir. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının “insan yaşamını bir bütün olarak kavramak” amacı taşıdıkları ifade edilmektedir (Yılmaz, 2017).

Eğitim sisteminin kalitesi, toplumun refahı ve kalkınma düzeyiyle doğrudan ilişkilidir (On Birinci Kalkınma Planı, 2018). Türk milli eğitim sistemindeki son gelişmeler ışığında, "öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi" anlayışının ön plana çıktığı söylenebilir (Polat, 2024). Öğretmenler, genellikle okul düzeyinde ve sınıf içinde rehber, eğitmen ve lider gibi birden fazla rolü aynı anda üstlenmek durumundadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin profesyonel kariyerlerine adım atabilmeleri için alanlarına özgü bilgi ve becerilerle donanmış olmaları son derece önemlidir (Karabatak ve Alanoglu, 2021). Öğretmenler, mesleğe daha hazır ve donanımlı bir şekilde başladıklarında, eğitim kalitesine daha fazla katkı sağlayabilir (Yüksel, 2011).

Öğretmenlerin üzerindeki sorumluluklar ve yerine getirmeleri gereken çeşitli görevler, toplumda meydana gelen değişimler ve teknolojik gelişmelerin getirdiği yeniliklerin hızına uyum sağlama gerekliliği göz önüne alındığında, öğretmen eğitiminin sürekli olarak güncellenmesi büyük bir önem taşımaktadır. Yeni kurulan Milli Eğitim Akademisi'nin kamuoyuna yansıyan kuruluş amaçları arasında, öğretmen adaylarının Eğitim Fakülteleri ve pedagojik formasyon programlarında yeterli uygulamalı eğitim alamadıkları önemli bir konu olarak öne çıkmaktadır.

Bu bağlamda, Eğitim Fakülteleri'nde öğretmen adaylarının okul uygulaması derslerini üniversitenin ilk yıllarından itibaren almaya başlamaları, aday öğretmenlerin pratik deneyim kazanmalarını ve mesleki yetkinliklerini geliştirmelerini destekleyebilir. Ayrıca, öğretmen adayları teorik eğitim alırken bu bilgileri eş zamanlı olarak uygulamada deneyimlediklerinde, süreç daha etkili bir şekilde ilerleyebilir. Böylece, teorik eğitimin uygulamaya yansımaları kısa süre içinde gözlemlenebilir ve sağlanan geri bildirimlerle sistemin güçlenmesi sağlanabilir.

Kırsal bölgelerde görev yapacak öğretmenlerin, yerel ihtiyaçlara duyarlı bir biçimde yetiştirilmeleri için, geçmişteki köy enstitüsü modeline benzer ancak günümüz koşullarına uygun yeni eğitim programlarının geliştirilmesi elzemdir. Bu tür programlar, kırsal alanlarda eğitim kalitesinin artırılmasına ve toplumsal kalkınmaya önemli katkılar sağlayabilir (Aydın, 2007).

Eğitim fakültelerinde sunulan teorik eğitimin yanı sıra, mezuniyet sonrasında sürekli mesleki gelişim programlarının oluşturulması, öğretmenlerin değişen eğitim koşullarına uyum sağlamasını kolaylaştıracaktır. Belirli aralıklarla düzenlenen hizmet içi eğitimler ve mesleki gelişim destekleri, öğretmenlerin mesleki yeniliklere ve değişikliklere daha hızlı adapte olmalarını teşvik edecektir. Bu bağlamda, Milli Eğitim Akademisi eğitimlerinin etkinliği açısından önemli bir rol üstlenebilir.

Eğitim fakülteleri ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında daha güçlü bir işbirliğinin tesis edilmesi, öğretmen adaylarının eğitim süreçlerine aktif bir şekilde katılımını teşvik edecek ve mezuniyet sonrası öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukları en aza indirecektir. Bu işbirliği, öğretmen adaylarının ihtiyaçlarına uygun olarak şekillendirilmiş uygulamalı eğitim programlarının geliştirilmesine de olanak sağlayacaktır.

5. KAYNAKÇA

- Acar, M. (2004). Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Uygulamaları. *Eğitim ve Bilim*, 29(134), 65-72.
- Akyüz, Y. (2006). *Türk Eğitim Tarihi: Başlangıçtan 2001'e*. Pegem Yayınları.
- Akyüz, Y. (2010). *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme*. Pegem Akademi Yayınları.
- Atanur Başkan, G., Aydın, & A. Madden, T. (2006). Türkiye'deki Öğretmen Yetiştirme Sistemine Karşılaştırmalı Bir Bakış. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 35-42.
- Aydın, A. (2007). Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Sürecinde Kırsal Kalkınma Politikaları: Köy Enstitüleri Modeli. *Eğitim ve Toplum Dergisi*, 3(1), 89-102.
- Binbaşıoğlu, C. (1995). *Türkiye'de Eğitim Bilimleri ve Tarihi Gelişimi*. Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Bulut, H., & Doğan, Ç. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 13-27.
- Çayır, A. (2020). *Hemşire öğretim elemanlarının akademik formasyon becerileri: bir eğitim programı önerisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Çelik, E. (2022). *Öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin İstanbul öğretmen akademileri projesi çerçevesinde değerlendirilmesi*. İlke İlim Kültür Eğitim Vakfı.
- Çoban, A., Han, B. & Alanoğlu, M. (2016). Evaluation and philosophical foundations of teacher training programs. Ö. Demirel & A. Doğanay (Eds.), *Curriculum Studies in Higher Education: Proceeding Book* (pp. 91-101). Ankara: Pegem Akademi.
- Darling-Hammond, L. (2000). Reforming teacher preparation and licensing: Debating the evidence. *Teachers College Record*, 102(1), 28-56.
- Darülmüallimîn Nizamnamesi. (1851). Darülmüallimîn Nizamnâmesi. https://www.academia.edu/9310258/Dar%C3%BCImuallimin_Nizamnamesi_Haz%C4%B1rlayan_Ahmed_Cevdet_Pa%C5%9Fa_1851?auto=download
- Day, C., & Sachs, J. (2004). Professionalism, performativity and empowerment: Discourses in the politics, policies and purposes of continuing professional development. In *International handbook on the continuing professional development of teachers* (pp. 3-32). Open University Press.
- Ergün, M. (1996). Osmanlı'dan Günümüze Öğretmen Yetiştirme Kurumları. *Türk Eğitim Tarihi*, 2(3), 57-64.
- Gülcan, A. (2003). Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme ve Hizmet İçi Eğitim Uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 51-58.
- Karslı, M. D., & Güven, B. (2011). Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Üniversitelerin Rolü. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(4), 739-762.
- Küçüköğlü, A. (2004). Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Serüveninde Eğitim Enstitüleri Ve Bir Model Olarak Kâzım Karabekir Eğitim Enstitüsü. *8XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Makal, M. (2009). *Köy Enstitüleri ve Türk Eğitim Sistemi*. Bilgi Yayınları.

- Okçabol, R. (2005). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakültelerinin Durumu. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 12(4), 213-229.
- On Birinci Kalkınma Planı (2018). *Eğitimde Kaliteyi Artırma ve Milli Eğitim Akademisi Kurulma Hedefleri*. T.C. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı Yayınları.
- Polat, M. (2024). *Milli Eğitim Akademisi ve Öğretmen Yetiştirme Sürecinin Dönüşümü*. İlke İlim Kültür Eğitim Vakfı. <http://dx.doi.org/10.26414/pn 060>
- Sağlam, M. (2011). Türk Eğitim Sisteminde ve Öğretmen Eğitiminde Yapısal Düzenlemeler ve Program Geliştirme Çalışmaları. Songül Aynal Kilimci (Ed.) *Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme* içinde (ss. 137-179). Pegem Akademi.
- Taşdemirci, E. (1999). Yüzyılımızın Başından Günümüze Kadar Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sisteminde Çağdaş Pedagoji Akımları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8, 155-180.
- T.C. Resmi Gazete. (2024). Öğretmenlik Mesleği Kanunu. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2024/10/20241018-1.htm>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2017). Eğitim fakülteleri yeni bir eğitim felsefesi oluşturabilir mi?. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 2(1), 22-41.
- YÖK. (1998). *Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması: Öğretmen Yetiştirme Programları*. Yükseköğretim Kurulu Yayınları.
- YÖK. (2007). Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007). Yükseköğretim Kurulu Yayını 2007-5.
- YÖK. (2020). "Yeni YÖK" Üniversitelere Yetki Devrine Devam Ediyor. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/egitim-fak%C3%BCltelerine-yetki-devri.aspx>
- YÖK. (2023). Pedagojik Formasyon Eğitimine İlişkin Detaylar Belirlendi. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2023/pedagojik-formasyon-egitimine-iliskin-detaylar-belirlendi.aspx>
- Yüksel, S. (2011). Tanzimat'tan Günümüze Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Programlarının Gelişimi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 45-58.

**A BIBLIOMETRIC ANALYSIS ON SMART HOME SYSTEMS: A WEB OF
SCIENCE BASED STUDY**

**AKILLI EV SİSTEMLERİ ÜZERİNE BİBLİYOMETRİK BİR ANALİZ: WEB OF
SCIENCE TABANLI BİR ÇALIŞMA**

İlhami AY

Öğretim Görevlisi, Hakkari Üniversitesi, Çölemerik Meslek Yüksekokulu,

0000-0002-3506-3234

Özet

Akıllı ev sistemleri, enerji yönetimi, güvenlik ve kullanıcı konforunu artırmak amacıyla geliştirilen yenilikçi teknolojilerden biridir. Bu teknolojilere yönelik ilgi, akademik araştırmalarda da önemli bir artış göstermektedir. Bu çalışma, akıllı ev sistemlerine ilişkin yayınların genel eğilimlerini belirlemek ve bu alandaki akademik katkıları analiz etmek amacıyla yapılmıştır. Bibliyometrik analiz yöntemi kullanılarak, Web of Science (WoS) veri tabanındaki ilgili çalışmalar değerlendirilecektir. Bu çalışmanın amacı, WoS veri tabanında "smart home system\$" anahtar kelimesiyle yapılan taramalar sonucunda elde edilen akademik yayınların bibliyometrik analizini yapmaktır. Çalışma kapsamında, yayın türleri, yıllara göre dağılımı, dilleri ve anahtar kelimeler gibi parametreler incelenerek, akıllı ev sistemleri üzerine yapılan çalışmaların genel bir profili ortaya konulacaktır. Araştırmanın verileri, WoS veri tabanında "smart home system\$" anahtar kelimesiyle yapılan tarama sonucunda toplanmıştır. Toplamda 1182 akademik yayın tespit edilmiş olup, bu yayınların 446 tanesi makale olarak sınıflandırılmıştır. Analiz sürecinde, yayınların türleri, yıllara göre dağılımı, dilleri ve anahtar kelimeleri değerlendirilmiştir. Anahtar kelime analizi için VOSviewer gibi bibliyometrik analiz yazılımları kullanılarak, anahtar kelimeler arasındaki ilişkiler görselleştirilmiştir. İlk analizler, akıllı ev sistemlerine yönelik akademik ilginin son on yılda hızla arttığını göstermektedir. Yayınlar ağırlıklı olarak İngilizce olup, enerji yönetimi, güvenlik ve IoT konuları öne çıkmaktadır. Anahtar kelime analizinde "internet of things," "energy efficiency" ve "automation" gibi kavramların sıkça kullanıldığı ve bu kavramlar arasında güçlü ilişkiler olduğu görülmüştür. Bu çalışma, akıllı ev sistemleri literatürünün kapsamlı bir haritasını çıkarmakta ve bu alandaki araştırmaların hangi temalar etrafında yoğunlaştığını göstermektedir. Bibliyometrik analiz sonuçları, gelecekteki çalışmalar için yol gösterici nitelikte olup, araştırmacılara yeni araştırma fırsatları sunmaktadır.

Anahtar kelimeler: Akıllı ev sistemleri, bibliyometrik analiz, nesnelerin interneti

Abstract

Smart home systems are one of the innovative technologies developed to improve energy management, security and user comfort. Interest in these technologies shows a significant increase in academic research. This study was conducted to determine the general trends of publications on smart home systems and to analyse academic contributions in this field. Using bibliometric analysis method, relevant studies in the Web of Science (WoS) database will be evaluated. The aim of this study is to conduct a bibliometric analysis of academic publications obtained as a result of searches with the keyword 'smart home system\$' in the WoS database. Within the scope of the study, a general profile of the studies on smart home systems will be revealed by examining parameters such as publication types, distribution by years, languages

and keywords. The data of the study were collected by searching the WoS database with the keyword 'smart home system\$'. A total of 1182 academic publications were identified and 446 of these publications were classified as articles. In the analysis process, the types of publications, their distribution by years, languages and keywords were evaluated. For keyword analysis, bibliometric analysis software such as VOSviewer was used to visualise the relationships between keywords. Initial analyses show that academic interest in smart home systems has increased rapidly in the last decade. Publications are predominantly in English, and energy management, security and IoT topics are prominent. Keyword analysis shows that terms such as 'internet of things,' 'energy efficiency' and 'automation' are frequently used and there are strong relationships between these terms. This study provides a comprehensive mapping of the smart home systems literature and shows the themes around which research in this field is concentrated. The results of the bibliometric analysis provide guidance for future studies and offer new research opportunities for researchers.

Keywords: Smart home systems, bibliometric analysis, internet of things

1. GİRİŞ

Akıllı ev sistemleri, ev içindeki cihazların ve sistemlerin birbirine bağlanarak uzaktan yönetilebilmesini sağlayan bir teknoloji ağıdır. Bu sistemler, nesnelerin interneti teknolojisi sayesinde ev ortamında enerji verimliliği, güvenlik, konfor ve kullanıcı dostu bir deneyim sunmayı hedefler (Avcı, 2022; Taştan, 2019). Akıllı ev sistemleri ile aydınlatma, ısıtma, güvenlik kameraları, kapı kilitleri gibi birçok cihaz, mobil uygulamalar ya da sesli komutlarla kontrol edilebilir hale gelmiştir (Özdoğan & Daş, 2021).

Akıllı ev sistemleri, çok çeşitli teknolojilerden oluşur ve bu bileşenler sayesinde bireylerin günlük yaşamını kolaylaştırmayı amaçlar. Örneğin, akıllı termostatlar evin sıcaklığını ayarlamak (Tamas et al., 2023); akıllı aydınlatma sistemleri, ışıkların gün ışığına göre otomatik ayarlanması (Chekired et al., 2022); güvenlik kameraları, hareket sensörleri ve akıllı kapı kilitleri gibi cihazlar, güvenlik seviyesini artırarak kullanıcılara uzaktan izleme ve kontrol imkânı sunar (Hammi et al., 2022).

Akıllı ev sistemlerinin hızla yaygınlaşmasında teknolojik gelişmeler, kullanıcı taleplerinin artması ve enerji verimliliği gibi etmenler önemli rol oynamaktadır (Yu et al., 2024). Ayrıca, çevresel sürdürülebilirlik bilincinin yükselmesi de enerji tasarruflu cihazların kullanımını teşvik etmektedir (Leitao et al., 2021).

İnsan yaşamında akıllı ev sistemleri her ne kadar avantajlar sağlasa da veri güvenliği ve mahremiyet gibi konularda endişelere yol açmaktadır. Bu sistemlere ait cihazlar, kullanıcıların kişisel bilgilerini toplayarak üçüncü şahıslar tarafından kötüye kullanılacak veri sızıntılarına açık hale gelmektedir (Aldahmani et al., 2023). Ayrıca, bu sistemler siber saldırılara karşı hassastır ve bu durum kullanıcı güvenliğini tehdit edebilmektedir (Piasecki et al., 2021).

2. YÖNTEM

Bibliyometri, bilgi taşıyıcılarını niceliksel olarak analiz eden ve yayınlanmış bilgileri inceleyen multidisipliner bilim dalıdır. Bibliyometrik analiz, yayın sayıları, yazar sayıları ve anahtar kelimeler gibi verileri değerlendirerek alandaki araştırmaların durumunu anlamaya ve bilimsel ile teknolojik alanlardaki eğilimleri tahmin etmeye yardımcı olmaktadır (Girard-Perier et al., 2020). Bibliyometrik analiz çalışmalarında uygun görselleştirme programı seçilmesi büyük önem taşımaktadır. CiteSpace, HistCite, Gephi, SciToo ve VOSviewer gibi farklı görselleştirme ve analiz yazılımları mevcuttur. Diğer yazılım programlarına nazaran VOSviewer analiz programı, belirli bilgi alanlarındaki bilimsel ve teknik verilerin eş-oluşum ve kümeleme analizlerini yapabildiği, araştırma konuları arasındaki bağlantıları

vurgulayabildiği ve bunları net bir şekilde sunabildiği için bu çalışma için özellikle uygundur (Chen, 2017). Bu sebeplerden dolayı çalışmada, elde edilen verileri analiz etmek için VOSviewer programı kullanılmıştır.

Bu çalışmada, akıllı ev sistemleri literatürü geniş çaplı bir bibliyometrik analiz yöntemiyle incelenmiştir. Araştırmanın temel amacı, akıllı ev sistemleri alanında yapılan akademik yayınların türleri, makalelerin yıllara göre dağılımı, diller ve anahtar kelime analizleri arasındaki ilişkileri detaylı bir biçimde ortaya koymaktır. Bu kapsamda, Web of Science veri tabanından elde edilen yayınların bibliyometrik analizi ile akıllı ev sistemleri konusundaki akademik eğilimler ve araştırma boşlukları belirlenmiştir. Web of Science (WoS) veri tabanında "Smart home system\$" anahtar kelimesi kullanılarak yapılan taramada elde edilen 1182 akademik yayının analizi gerçekleştirilmiştir. Bu analiz, yıllara göre dağılım, dil, yayın türleri ve anahtar kelimeler gibi çeşitli bibliyometrik özellikleri inceleyerek literatürdeki eğilimleri ve gelişim dinamiklerini anlamayı amaçlamaktadır (Chen et al., 2010).

Çalışmada planlanan analizlerin yapılabilmesi için veri setine oluşturulması gerekmektedir. Veri setinin oluşturup analizlerinin oluşturulmasında izlenen yol Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Web of Science veri tabanında veri seti hazırlama

Çalışmada, akıllı ev sistemleri konusunda yazılmış akademik çalışmalar arasındaki ilişkileri tespit etmek, ortaya koymak ve alanın evrildiği eğilimleri belirlemek amacıyla Web of Science veri tabanında 27.10.2024 tarihinde yapılan Advanced Search bölümünde Topic sekmesi seçilmiş ve "smart home system\$" anahtar kelimesi yazılmıştır. Topic sekmesinde başlık, özet ve makalelerin anahtar kelimelerini içeren bir tarama yapılmış ve konuyla ilgili 446 adedi makale olmak üzere 1182 dokümana ulaşılmıştır. Yapılan çalışmada ise yalnızca makaleler dahil edilmiş ve analizler makaleler üzerinden yapılmıştır.

3. BULGULAR

Web of Science veri tabanında yapılan arama sonucunda elde edilen verilere göre toplamda 1182 akademik çalışmaya rastlanmıştır. Bu akademik yayınların dağılımı Şekil 2’de gösterilmiştir. Akademik yayın türleri incelendiğinde bu çalışmaların büyük bir çoğunluğunun bildiri (717 adet) olduğu gözlemlenmiştir. Bildiri dışında makale (446 adet), derleme makale (16 adet), editoryal materyal (4 adet) gibi çalışmalar da bulunmaktadır. İlgili akademik

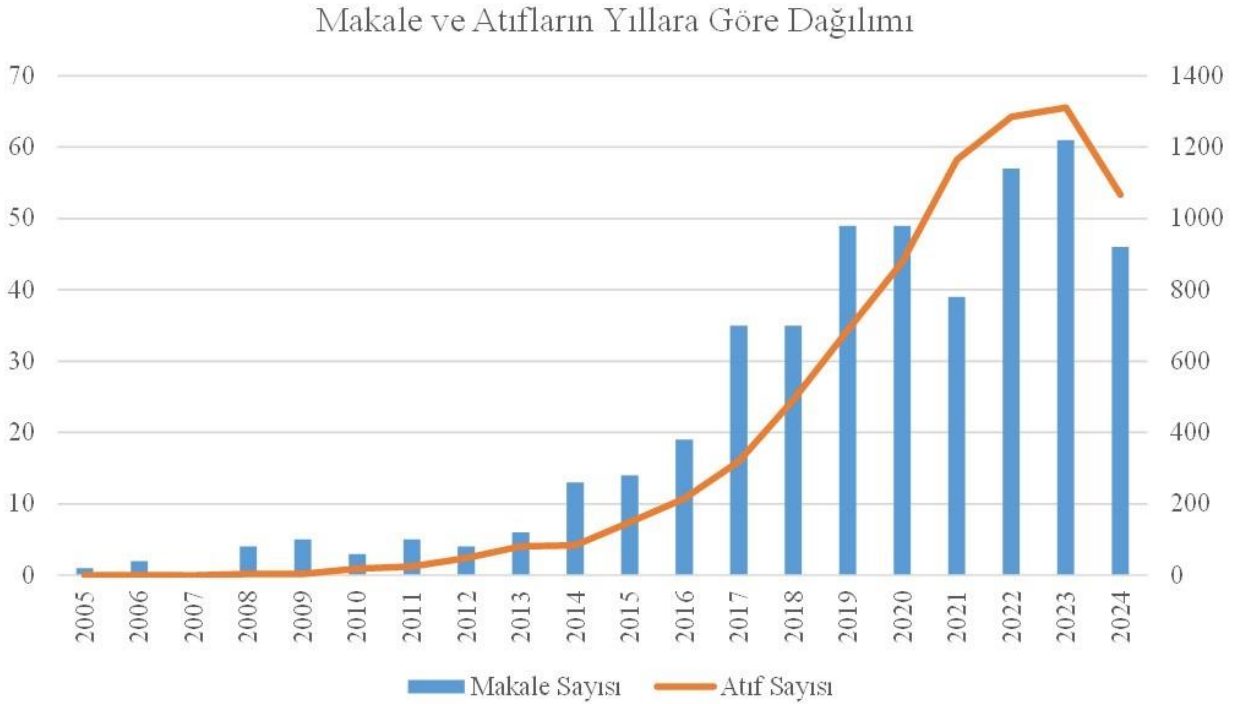
çalışmaların yıllara göre dağılımı incelendiğinde ise ilk çalışmanın Machate ve ark. (1999) tarafından kaleme alınan “Control it by gestures: Results from a Wizard of Oz experiment in a smart home environment” isimli bildiri olduğu görülmüştür. İlk makale ise Luo ve ark. (2005) tarafından hazırlanan “MacroOS: A pervasive computing platform supporting context awareness and context management” isimli çalışmadır.



Yayın Türü	Sayısı
Makale	446
Bildiri	717
Derleme Makale	16
Editoryal Materyal	1
Toplantı Özeti	1
Geri Çekilen	1

Şekil 2. Akademik yayınların türleri

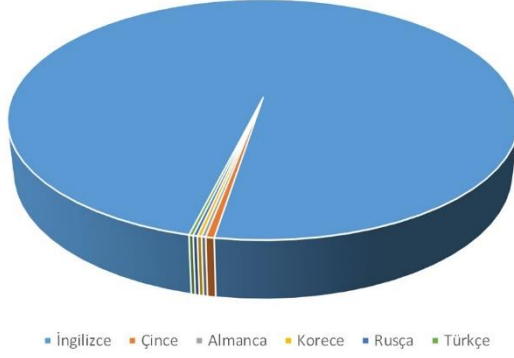
Akıllı ev sistemleri ile yazılan makale çalışmalarının yıllara göre dağılımları ve aldıkları atıf sayıları Şekil 3’te gösterilmiştir. Yıl bazında bakıldığında makalelerin 2013 yılından itibaren düzenli artış eğiliminde olduğu söylenebilir. Yıl bazında en fazla yayın ise 2023 yılında yapılmıştır. Atıf sayılarına bakıldığında ise yayın sayısındaki artışla birlikte atıf sayılarında da artış olmuştur. En fazla atıf ise 1311 ile 2023 yılında olmuştur.



Şekil 3. Makale ve atıfların yıllara göre dağılımı

Akıllı ev sistemleri ile hazırlanan makalelerin dilleri incelendiğinde ise büyük bir çoğunluğunun İngilizce (440 adet) olduğu görülmüştür. Bu durum, İngilizce’nin akademik alanda evrensel bir iletişim dili olarak

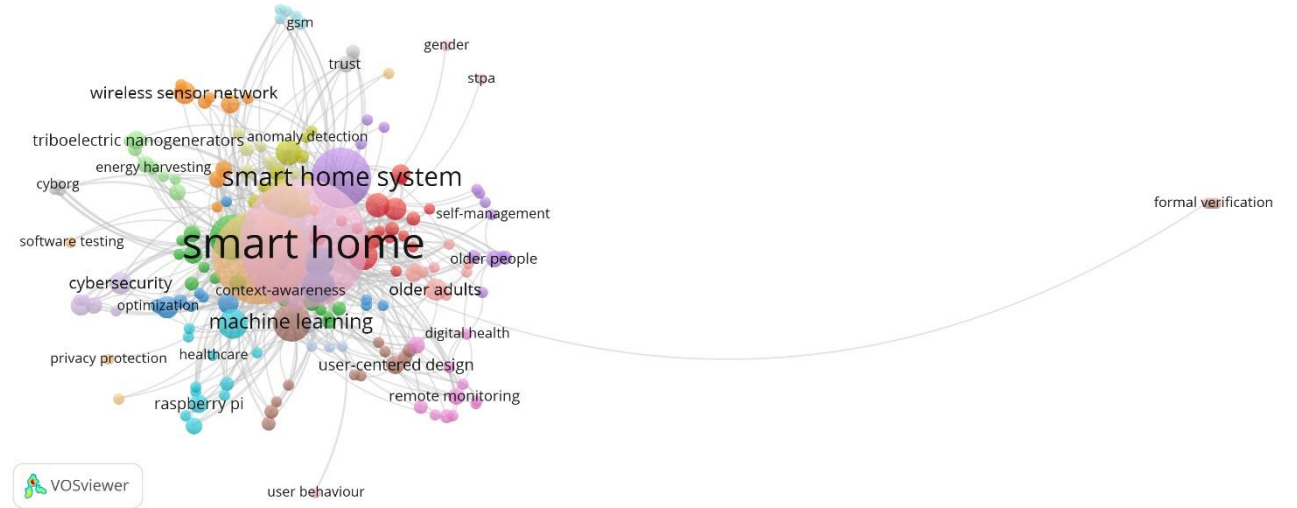
kullanılmasının yanı sıra, küresel bilgi paylaşımında bu dilin baskın rolünü de vurgulamaktadır. İngilizce dilinin yanı sıra Çince, Almanca, Korece, Rusça ve Türkçe dillerinde yazılmış makalelerin olduğu görülmüştür. Bu dağılım, akıllı ev sistemleri konusundaki sürdürülebilirlik tartışmalarının çok dilli ve daha kapsayıcı bir yapıya kavuşmasının önemini ortaya koymaktadır. Makalelerin dil dağılımları Şekil 4'te gösterilmiştir.



Makale Dili	Sayısı
İngilizce	440
Çince	2
Almanca	1
Korece	1
Rusça	1
Türkçe	1

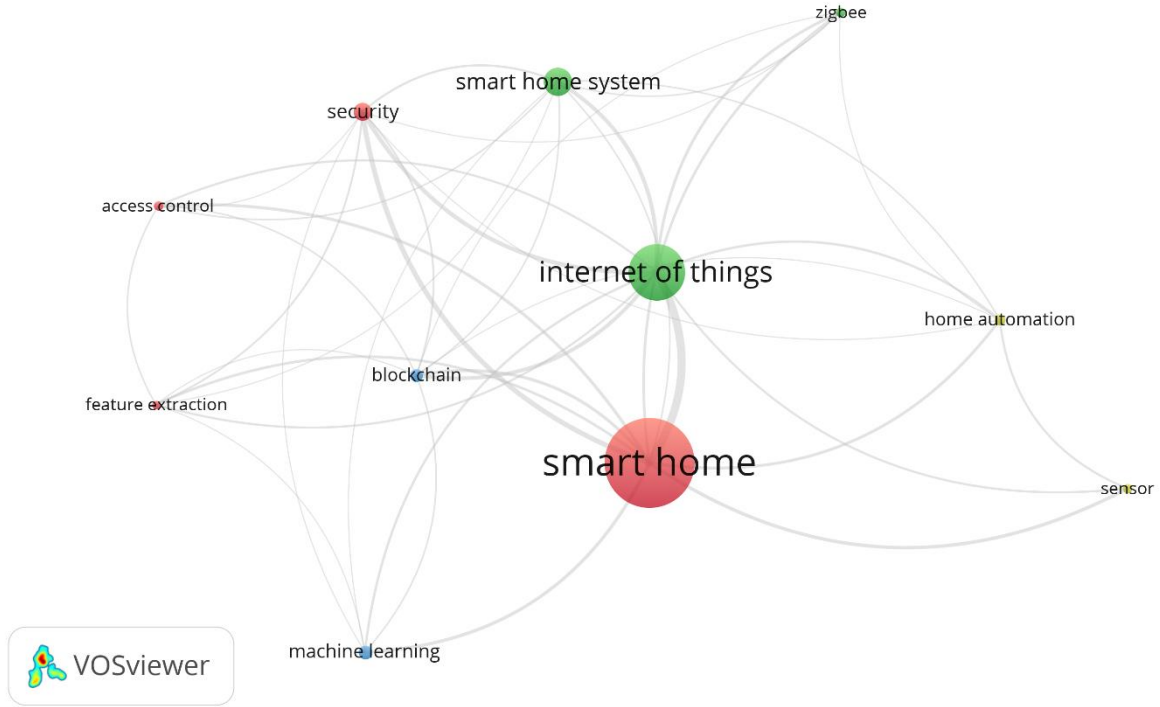
Şekil 4. Makalelerin dil dağılımı

Web of Science veri tabanında akıllı ev sistemleri konusunun kavramsal yapısının ortaya konularak etkili anahtar kelimeleri belirlemek amacıyla ve alanın evrildiği konuları tespit etmek için Co-occurrence/Author keywords analizi yapılmıştır. Analize göre; makale yazarlarının kendi tercihleri doğrultusunda belirlediği anahtar kelimeler, makale başlıkları ve makale özetlerinde yer alan kelimelerden en az iki tanesinin farklı makale çalışmalarında tekrarlanması ile oluşan occurrences bağlantısı ile gerçekleştirilmiştir. Analiz kapsamında 446 makalede toplamda 1522 anahtar kelime tespit edilmiş, aynı anahtar kelimeler birleştirilmiş ve sayı 1506'ya düşürülmüştür. 1506 anahtar kelimenin en az iki kez kullanım şartı ile anahtar kelime sayısı 188'e indirgenmiştir. Elde edilen görsel haritalama Şekil 5'te gösterilmiştir.



Şekil 5. En etkin anahtar kavram ağ görselleştirmesi

Anahtar kelimelerin birbirleriyle ilişkilerini belirlemek için WOSviewer analiz programında en az 10 occurrences (oluşum) bağlantısına sahip anahtar kelimeler; 11 anahtar kelime ve 4 küme olarak haritalandırılmış ve Şekil 6'da gösterilmiştir.



Şekil 6. Birbiriyle ilişkili en etkin anahtar kavram ağ görselleştirilmesi

Kümelerin en etkin anahtar kelimeleri incelendiğinde; 1. kümede (kırmızı) 194 oluşum bağlantısı ile “*smart home*”; 2. kümede (yeşil) 242 oluşum bağlantısı ile “*internet of things*”; 3. kümede (mavi) 19 oluşum bağlantısı ile “*machine learning*” ve 4. kümede (sarı) 15 oluşum bağlantısı ile “*home automation*” olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmanın eş-oluşum gücü en yüksek 10 anahtar kelimesi Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Eş-oluşum sayısına göre en etkin 10 anahtar kelime

Anahtar Kavram	Eş-Oluşum	Toplam Bağlantı Gücü
Smart home	194	408
Internet of things	108	269
Smart home system	45	64
Security	26	96
Machine learning	19	47
Blockchain	17	62
Home automation	15	41
Access control	12	32
Sensor	12	48
Zigbee	12	36

Alanın anahtar kelimelerinin eş oluşturma sıralaması incelendiğinde; “Smart home” anahtar kelimesi 194 eş-oluşturma ile ilk sırada yer aldığı belirlenmiştir. “Smart home” anahtar kelimesini “internet of things” (108 eş-oluşturma) ve “smart home system” (45 eş-oluşturma) anahtar kelimeleri takip etmektedir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu çalışmada, akıllı ev sistemleri alanındaki akademik literatür bibliyometrik analiz yöntemiyle incelenmiş ve literatürdeki temel eğilimler, anahtar kavramlar ve akademik yayınların yıllara göre dağılımları ortaya konmuştur. Web of Science veri tabanında "smart home system" anahtar kelimesiyle gerçekleştirilen tarama sonucunda, bu alandaki akademik çalışmaların artış eğilimi gösterdiği ve özellikle 2013 yılından itibaren belirgin bir yükseliş yaşandığı görülmüştür. Ayrıca, 2023 yılı itibarıyla bu alandaki çalışmaların önemli bir ivme kazandığı ve atıf sayılarının da arttığı tespit edilmiştir. Bu bulgu, akıllı ev teknolojilerinin gelişen teknolojik altyapı, enerji verimliliği gereksinimi ve kullanıcı taleplerindeki artış doğrultusunda daha fazla ilgi gördüğünü ve hızla genişleyen bir araştırma alanı olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar kelime analizi sonuçları, “smart home,” “internet of things,” ve “machine learning” gibi kavramların akıllı ev sistemleri literatüründe ön plana çıktığını göstermektedir. Bu durum, akıllı ev sistemlerinin nesnelere interneti ve makine öğrenimi gibi güncel teknolojik gelişmelerle entegrasyonunun arttığını ve bu alanların, ev otomasyon çözümlerinin gelişiminde önemli bir rol oynadığını işaret etmektedir. İngilizce’nin hâkimiyetinde gerçekleşen akademik yayın dağılımı ise bu alanda daha küresel bir bilgi paylaşımının hedeflendiğini göstermektedir; buna karşılık, Çince, Almanca, Türkçe gibi diğer dillerde de az sayıda çalışmanın bulunduğu belirlenmiştir. Çok dilli bir akademik iletişim yapısının, farklı ülkelerin ve kültürlerin de bu alandaki bilgi birikimine katkı sunması açısından teşvik edilmesi önerilmektedir.

Çalışma için öngörülen öneriler ise şu şekildedir:

- **Veri Güvenliği ve Mahremiyet Çalışmalarının Artırılması:** Akıllı ev sistemlerinde veri güvenliği ve mahremiyet konularında mevcut endişelerin, bu alanda yapılacak akademik çalışmalarla daha kapsamlı ele alınması gereklidir. Akıllı ev cihazlarının kullanıcı verilerini toplaması ve saklaması, veri ihlallerine ve siber saldırılara açık bir yapı oluşturmaktadır. Bu nedenle, güvenlik artırıcı yeni çözümler geliştirilmesi önem arz etmektedir.
- **Enerji Verimliliği Odaklı Araştırmaların Teşviki:** Akıllı ev sistemlerinin çevresel sürdürülebilirlik ve enerji verimliliği sağlayan çözümleriyle ilgili araştırmaların desteklenmesi gereklidir. Bu doğrultuda, yenilikçi enerji yönetim çözümlerinin geliştirilmesi hem çevresel etkiyi azaltacak hem de enerji maliyetlerini düşürecektir.
- **Çok Dilli Akademik Yayınların Desteklenmesi:** Akademik literatürde İngilizce’nin baskın olduğu görülmekle birlikte, diğer dillerde yayın yapma imkânlarının artırılması gereklidir. Özellikle, Asya ve Avrupa kıtasındaki araştırmacıların akıllı ev teknolojilerine katkı sağlayabilmesi için çok dilli bir yayın politikası oluşturulması önerilmektedir.
- **Gelişmiş Analitik Teknolojilerin Entegrasyonu:** Nesnelere interneti ve makine öğrenimi gibi teknolojilerle akıllı ev sistemlerinin daha fazla entegre edilmesi, ev otomasyonunun verimliliğini artırabilir. Bu alanda daha fazla araştırma yapılarak makine öğrenimi, blok zinciri ve yapay zeka gibi teknolojilerin akıllı ev çözümlerinde daha etkin ve güvenilir hale getirilmesi sağlanmalıdır.

Bu öneriler, akıllı ev sistemleri alanındaki mevcut akademik eğilimlerin desteklenmesi ve bu teknolojilerin daha güvenilir, verimli ve sürdürülebilir hale getirilmesine katkı sağlayacaktır.

5. KAYNAKLAR

Aldahmani, A., Ouni, B., Lestable, T., & Debbah, M. (2023). Cyber-Security of Embedded IoTs in

- Smart Homes: Challenges, Requirements, Countermeasures, and Trends. *IEEE Open Journal of Vehicular Technology*, 4, 281–292. <https://doi.org/10.1109/OJVT.2023.3234069>
- Avcı, İ. (2022). Akıllı Evlerde IoT Teknolojileri ve Siber Güvenlik. *Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 34, 226–233. <https://doi.org/10.31590/ejosat.1080228>
- Chekired, F., Taabli, O., Khellili, Z. M., Tilmatine, A., de Almeida, A. T., & Canale, L. (2022). Near-Zero-Energy Building Management Based on Arduino Microcontroller-On-Site Lighting Management Application. *Energies*, 15(23). <https://doi.org/10.3390/en15239064>
- Chen, C. (2017). Science Mapping: A Systematic Review of the Literature. *Journal of Data and Information Science*, 2(2), 1–40. <https://doi.org/10.1515/jdis-2017-0006>
- Chen, C., Ibekwe-SanJuan, F., & Hou, J. (2010). The Structure and Dynamics of Cocitation Clusters: A Multiple-Perspective Cocitation Analysis. *Journal of The American Society For Information Science and Technology*, 61(7), 1386–1409. <https://doi.org/10.1002/asi.21309>
- Girard-Perier, N., Dorey, S., Marque, S. R. A., & Dupuy, N. (2020). Mapping the scientific research on the gamma irradiated polymers degradation (1975–2018). *Radiation Physics and Chemistry*, 168, 108577. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.radphyschem.2019.108577>
- Hammi, B., Zeadally, S., Khatoun, R., & Nebhen, J. (2022). Survey on smart homes: Vulnerabilities, risks, and countermeasures. *Computers & Security*, 117. <https://doi.org/10.1016/j.cose.2022.102677>
- Leitao, J., Fonseca, C. M., Gil, P., Ribeiro, B., & Cardoso, A. (2021). A Compressive Receding Horizon Approach for Smart Home Energy Management. *IEEE Access*, 9, 100407–100435. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2021.3093277>
- Luo, X. H., Zheng, K. G., Wu, Z. H., & Pan, Y. H. (2005). MacroOS: A pervasive computing platform supporting context awareness and context management. In Y. Hao, J. Liu, Y. Wang, Y. M. Cheung, H. Yin, L. Jiao, J. Ma, & Y. C. Jiao (Eds.), *Computational Intelligence And Security, Pt 2, Proceedings* (Vol. 3802, pp. 687–694).
- Machate, J., Bekiaris, E., & Nikolaou, S. (1999). Control it by gestures: Results from a Wizard of Oz experiment in a smart home environment. In C. Buhler & H. Knops (Eds.), *Assistive Technology on The Threshold Of The New Millennium* (Vol. 6, pp. 136–141).
- Mayr, P., & Scharnhorst, A. (2015). Scientometrics and information retrieval: weak-links revitalized. *Scientometrics*, 102(3), 2193–2199. <https://doi.org/10.1007/s11192-014-1484-3>
- Özdoğan, E., & Daş, R. (2021). IoT based a Smart Home Automation System Design: Simulation Case. *Balkan Journal of Electrical and Computer Engineering*, 9(3), 297–303. <https://doi.org/10.17694/bajece.918826>
- Piasecki, S., Urquhart, L., & McAuley, P. D. (2021). Defence against the dark artefacts: Smart home cybercrimes and cybersecurity standards. *Computer Law & Security Review*, 42. <https://doi.org/10.1016/j.clsr.2021.105542>
- Tamas, R., O'Brien, W., & Quintero, M. S. (2023). Evolving interaction: a qualitative investigation of user mental models for smart thermostat users. *Architectural Science Review*, 66(3), 155–171. <https://doi.org/10.1080/00038628.2023.2201253>
- Taştan, M. (2019). Akıllı Ev Uygulamaları için Yeni Nesil IoT Denetleyici ile Gerçek Zamanlı Uzaktan İzleme ve Kontrol Uygulaması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 481–487. <https://doi.org/10.19113/sdufenbed.524110>
- Yu, Y., Fu, Q., Zhang, D., & Gu, Q. (2024). Understanding User Experience with Smart Home Products. *Journal of Computer Information Systems*. <https://doi.org/10.1080/08874417.2024.2408006>

**MULTI-CRITERIA DECISION MAKING IN RISK ASSESSMENT:
INTUITIONISTIC FUZZY AHP&TOPSIS AND FMEA APPLICATION**
**RİSK DEĞERLENDİRİLMESİNDE ÇOK KRİTERLİ KARAR VERME: SEZGİSEL
BULANIK AHP&TOPSIS VE FMEA UYGULAMASI**

Ceren ÜNLÜKAL¹, Mustafa YÜCEL²

¹ Araş. Gör., Munzur Üniversitesi, Endüstri Mühendisliği,

ORCID: 0000-0001-9997-7310

² Prof. Dr., İnönü Üniversitesi, İşletme, ORCID: 0000-0003-3029-6706

Özet

FMEA (Failure Mode and Effects Analysis/ Hata Türü ve Etkileri Analizi), bir ürün, süreç veya sistemde oluşabilecek olası hata türlerini sistematik bir şekilde analiz etmek ve bu hataların etkilerini değerlendirmek için kullanılan proaktif bir risk yönetim yöntemidir. FMEA, olası hataların nedenlerini ve etkilerini belirleyerek, bu hataların önlenmesine yönelik aksiyonların planlanmasını sağlar. Bu analiz genellikle mühendislik, üretim, hizmet ve sağlık gibi birçok sektörde uygulanır. Olasılık (O), Şiddet (Ş) ve Saptanabilirlik (S) olarak ifade edilen üç risk faktörünün puanlarının çarpımıyla hesaplanan Risk Öncelik Sayısı (RÖS) ile potansiyel hatalar önceliklendirilir. Ancak, FMEA'da hata türlerinin ağırlıklandırılması ve önceliklendirilmesi genellikle subjektif değerlendirmelere dayalıdır. Bu aşamada TOPSIS (Technique for Order of Preference by Similarity to Ideal Solution) ve AHP (Analytical Hierarchy Process) gibi Çok Kriterli Karar Verme (ÇKKV) yöntemlerini, sezgisel yaklaşımlar ile birleştirerek daha objektif sonuçlar elde etmek mümkündür. Bu çalışmada talaşlı imalat sektöründe faaliyet gösteren bir işletmenin üretim süreçlerinde ürünler üzerinde meydana gelebilecek potansiyel hata türleri ele alınmıştır. Çalışmanın analizi için Sezgisel Bulanık AHP&TOPSIS ile FMEA yöntemleri bütünleşik olarak kullanılmıştır. Böylece analiz aşamasında, insan sezgileri ve uzman görüşleri daha fazla ön plana alınarak belirsizliklerin yönetilmesinde esneklik sağlanmıştır. Uzmanların görüşleri alınarak 11 adet potansiyel hata türü belirlenmiş olup, bu hataların RÖS değerleri hesaplanarak önceliklendirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Risk Değerlendirme, Hata Türü ve Etkileri Analizi (FMEA), Bulanık Mantık, Çok Kriterli Karar Verme (MCDM), AHP, TOPSIS.

Abstract

FMEA (Failure Mode and Effects Analysis) is a proactive risk management method used to systematically analyze the possible failure modes that may occur in a product, process or system and to evaluate the effects of these failures. FMEA determines the causes and effects of possible failures and enables the planning of actions to prevent these failures. This analysis is generally applied in many sectors such as engineering, manufacturing, service and health. Potential failures are prioritized with the Risk Priority Number (RPN) calculated by multiplying the scores of three risk factors expressed as Occurency (O), Severity (S) and Detectability (D). However, the weighting and prioritization of failure modes in FMEA is usually based on subjective evaluations. At this stage, it is possible to obtain more objective results by combining Multi-Criteria Decision Making (MCDM) methods such as TOPSIS (Technique for Order of

Preference by Similarity to Ideal Solution) and AHP (Analytical Hierarchy Process) with intuitionistic approaches. In this study, potential failure modes that may occur on products in the production processes of a company operating in the machining sector were discussed. Intuitionistic Fuzzy AHP&TOPSIS and FMEA methods were used in an integrated manner for the analysis of the study. Thus, in the analysis stage, human intuition and expert opinions were given more prominence, and flexibility was provided in managing uncertainties. 11 potential failure modes were determined by taking the opinions of experts, and the RPN values of these failures were calculated and prioritized.

Keywords: Risk Assessment, Failure Mode and Effects Analysis (FMEA), Fuzzy Logic, Multi-Criteria Decision Making (MCDM), AHP, TOPSIS.

1. GİRİŞ

Hatasız üretim, modern üretim sistemlerinde kalite, verimlilik ve maliyet etkinliği açısından kritik bir rol oynar. İşletmelerin rekabet avantajını koruyabilmesi, müşteri memnuniyetini arttırması ve sürdürülebilir bir büyüme sağlaması için hatasız üretime ulaşmaları son derece önemlidir (Prasad, 1994). Bu kavram, üretim süreçlerinde hataların minimize edilmesi veya tamamen ortadan kaldırılmasını hedefler.

Hatasız üretim, müşteri beklentilerine tam olarak yanıt veren ürünlerin sunulmasını sağlar. Kaliteli ürünler, markanın itibarını güçlendirir ve müşteri bağlılığını arttırır. Müşteriler, beklentilerini karşılayan ürünleri tekrar tercih eder, bu da işletmelerin uzun vadeli başarı elde etmesine katkıda bulunur. Hatalı ürünlerin müşterilere ulaşması ise iade, onarım veya değişim gibi maliyetleri arttırır ve müşteri memnuniyetsizliğine neden olabilir (Parlıtı, 2003).

Üretim sürecinde meydana gelen hatalar, yeniden işleme, hurda maliyetleri ve fire oranlarını arttırır. Bu durum, işletmelerin kaynaklarını verimsiz kullanmasına yol açar. Hatasız üretim ise bu tür maliyetleri minimize eder, kaynakların etkin bir şekilde kullanılmasını sağlar ve işletmelerin toplam üretim maliyetlerini düşürür. Aynı zamanda, üretim süreçlerindeki israfları ortadan kaldırarak "Yalın Üretim" gibi verimlilik odaklı yaklaşımları destekler (Zerenler ve Karaboğa, 2014).

Hataların ortadan kaldırılması, üretim süreçlerinin daha hızlı ve sorunsuz işlemesine olanak tanır. Süreçlerdeki aksaklıkların ve duraksamaların azalması, üretim hatlarının maksimum kapasitede çalışmasını sağlar. Bu, üretim sürelerini kısaltır ve siparişlerin daha hızlı teslim edilmesini mümkün kılar. Ayrıca çalışanlar, tekrar eden hataları düzeltmek yerine katma değer sağlayan işlere odaklanabilirler (Thangaiah vd., 2018).

Küresel rekabetin arttığı bir ortamda, hatasız üretim yapan işletmeler rakiplerine göre büyük bir avantaj elde eder. Yüksek kaliteli ürünleri daha düşük maliyetle üretebilmek, piyasa fiyatlarını rekabetçi tutmayı ve pazarda lider konuma gelmeyi sağlar. Aynı zamanda müşteri sadakatini güçlendirerek, işletmenin büyümesine doğrudan katkı sağlar (Psarommatis vd., 2019).

Hatasız üretim, kaynakların daha etkin kullanılmasına yardımcı olur. Malzemelerin israf edilmesi veya enerji tüketiminin gereksiz yere artması, çevresel etkileri arttırır. Hataların minimize edilmesi ise, üretim süreçlerinde sürdürülebilirliği destekler ve çevresel yükü azaltır. Aynı zamanda bu, işletmenin kurumsal sosyal sorumluluk hedeflerine ulaşmasını kolaylaştırır (Bai ve Zhang, 2018).

Hatasız üretim sadece ürün kalitesini değil, iş güvenliğini de doğrudan etkiler. Üretim sürecinde meydana gelen hatalar, iş kazalarına neden olabilir ve çalışan sağlığını tehlikeye atabilir. Hatasız bir üretim ortamı, daha güvenli ve düzenli bir çalışma alanı sağlar, bu da çalışan

memnuniyetini artırır. Çalışanlar, hataların sürekli tekrarladığı bir ortamda stresli ve motivasyonsuz hale gelebilirken, sorunsuz bir üretim süreci bu durumu tersine çevirir (Matias ve Coelho, 2011).

Üretimde meydana gelen veya oluşabilecek hatalar hem işletmeyi hem de müşterilerini çeşitli açılardan olumsuz etkilemektedir. Dolayısıyla hata ile sonuçlanabilecek risklerin belirlenmesi ve bu risklerin yönetilmesi gerekmektedir.

Risklerin analiz edilmesinde literatürde kullanılan pek çok yöntem olmasına karşın en çok tercih edileni “Hata Türü ve Etkileri Analizi (FMEA)” yöntemidir. FMEA, verilerin kesin olduğu varsayımıyla çalışır. Ancak, bazı durumlarda sistemin çalışma koşulları, olası hatalar ve etkileri konusunda belirsizlikler bulunabilir. Bu belirsizlikler, özellikle bulanık mantık ve çok kriterli karar verme yöntemlerinin kullanılmadığı durumlarda FMEA'nın etkinliğini düşürebilir. Bu nedenle, çalışmaya Sezgisel Bulanık AHP&TOPSIS yöntemi entegre edilmiş ve veriler buna göre analiz edilmiştir.

2. METODOLOJİ

Bu çalışmada Sezgisel Bulanık AHP&TOPSIS ile FMEA yöntemleri entegre bir şekilde kullanılmıştır. Yöntemler hakkında kısa bilgiler verilerek yöntemin uygulama adımları aşağıda belirtilmiştir.

FMEA (Failure Mode and Effects Analysis), yani Hata Türleri ve Etkileri Analizi, bir sistemdeki olası hata türlerini belirlemek, bu hataların olası etkilerini analiz etmek ve hataların meydana gelme olasılığını, şiddetini ve tespit edilebilirliğini değerlendirerek riskleri azaltmak amacıyla kullanılan sistematik bir yöntemdir. FMEA, özellikle üretim, mühendislik ve kalite kontrol süreçlerinde yaygın olarak kullanılır ve riskleri önceden tespit ederek hataların önlenmesi için proaktif önlemler alınmasını sağlar (Liu vd., 2013).

FMEA yönteminin uygulanabilmesi için öncelikle hata türlerinin belirlenmesi gerekir. Örneğin, bir üretim sürecinde hata türleri, makine arızaları, malzeme hataları veya operatör hataları olabilir. Hata türleri belirlendikten sonra hatanın etkilerin belirlenmelidir. Her bir hata türünün sistem veya ürün üzerinde ne gibi olumsuz sonuçlara yol açabileceği analiz edilir. Örneğin, bir bileşenin arızası üretim hattının durmasına veya ürünün müşteriye hatalı teslim edilmesine neden olabilir. Bu aşamadan sonra risk faktörlerinin değerlendirilmesine geçilir. FMEA'da “Olasılık”, “Şiddet” ve “Saptanabilirlik” şeklinde ifade edilen üç risk faktörü bulunmaktadır. Olasılık, hatanın gerçekleşme olasılığını; şiddet, hatanın meydana geldiğinde ne kadar ciddi bir etki yaratacağını; saptanabilirlik ise hatanın tespit edilebilme durumunu ifade etmektedir (Chang, 2009).

AHP (Analitik Hiyerarşi Prosesi), Thomas L. Saaty tarafından geliştirilen ve özellikle karmaşık karar verme süreçlerinde kullanılan çok kriterli karar verme yöntemlerinden biridir (Terzi, 2019). AHP, karar vericilere farklı kriterler ve seçenekler arasında sistematik bir şekilde seçim yapma olanağı sağlar. Bu yöntem hem nicel hem de nitel faktörleri değerlendirir ve karar sürecini daha objektif ve mantıklı hale getirmeyi sağlar (Oliveira ve Duarte, 2024).

AHP, bir karar problemini hiyerarşik bir yapı şeklinde düzenler. Karar problemi, bir ana hedef, bu hedefi etkileyen kriterler ve bu kriterlere göre değerlendirilen alternatif seçenekler şeklinde hiyerarşik düzende yapılandırılır. Özellikle faktör veya kriter ağırlıklandırmak için kullanılan AHP yöntemi ikili karşılaştırmalar esasına dayanarak uzman görüşleri doğrultusunda *i*. kriterin *j*. kriter karşısında ne kadar önemli derecede olduğunu ifade eder (Srebrekoska vd., 2023).

TOPSIS (Technique for Order of Preference by Similarity to Ideal Solution), çok kriterli karar verme problemlerinde kullanılan bir yöntemdir. 1981 yılında Hwang ve Yoon (1981) tarafından

geliştirilen bu yöntem, alternatifleri, en iyi (ideal) ve en kötü (negatif ideal) çözümlere olan uzaklıklarına göre sıralar. TOPSIS'in temel prensibi, bir alternatifin en iyi çözüme (ideal çözüme) en yakın, en kötü çözüme (negatif ideal çözüme) ise en uzak alternatifin en iyi seçim olduğudur (Devineni ve Gorantla, 2024).

TOPSIS'in ilk aşamasında alternatifler (seçenekler) ve kriterler (faktörler) belirlenir. Her bir alternatifin, her bir kritere göre performans puanları belirlenir ve bu değerlerden bir karar matrisi oluşturulur. Karar matrisi, alternatiflerin kriterlere göre performanslarını gösteren bir tabloyu ifade eder. Karar vericiler kriterlere göre seçeneklere puan verdikten sonra bu matrisler birleştirilerek tek bir tablo haline getirilir. Genellikle AHP yöntemine göre ağırlıklandırılan kriterlerin değerleri, karar matrisine yansıtılarak ideal çözüm ve negatif ideal çözüm noktaları belirlenir. Her bir seçeneğin bu noktalara olan uzaklıkları hesaplanarak yakınlık katsayıları belirlenir. Belirlenen bu yakınlık katsayısı ile seçenekler sıralanır (Menarianti vd., 2024).

Profesör Lotfi A. Zadeh (1965), "Dereceli Kümeler" kavramını kullanarak bulanık mantığın temellerini atmıştır. Zadeh, küme elemanlarının üyeliklerini derecelendirerek ele almıştır. Böylelikle belirsizlik kavramını geliştirerek mantık alanına yeni bir yaklaşım kazandırmıştır.

Atanassov (1986) ise, bulanık mantığa yeni bir bakış açısı getirerek üyelik ve üye olmama fonksiyonları üzerinde durmuştur. Elemanların bir kümeye ait olma ve olmama durumunun yanı sıra tereddüt derecesi de önemlidir. Bu yaklaşım "Sezgisel Bulanık Mantık" olarak nitelendirilmiştir.

Hatanın oluşma olasılığı, hatanın şiddeti ve hatanın saptanabilirliği risk faktörlerinin tam olarak değerlendirilemediği konusunda birçok tartışma vardır. Dilsel değerlendirmeler bireyler tarafından göreceli bir tarzda yürütüldüğünden, sezgisel bulanık küme teorisinin bu tür değerlendirmelerin belirsizliği ile başa çıkmaya ve daha doğru sonuçlara yol açmaya uygun olduğu varsayılmıştır (Sayyadi Tooranloo vd., 2018). İdeal olarak, risklerin toplu bir şekilde değerlendirilmesi ve değerlendirmede kullanılacak uzman yargılarındaki belirsizliklerin en aza indirilmesi istenmektedir (Faghih-Roohi vd., 2020). Bu nedenle, bu çalışmada ÇKKV teknikleri seçilerek önerilen grup karar verme modeli, sezgisel bulanık bir ortamda FMEA modeline dayalı risk faktörlerini ve hata öğelerini değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır.

Hataları önceliklendirmede kullanılan modelin işlem aşamaları aşağıdaki gibidir (Sayyadi Tooranloo ve Ayatollah, 2016):

Adım 1: İlk aşamada uzmanların (karar vericilerin) ağırlığı hesaplanır. Karar verici ekibinde k tane uzman olduğunu düşünürsek, bu uzmanların ağırlıklarını hesaplamak için dilsel değişkenler kullanılır ve bu dilsel değişkenlere karşı gelen sezgisel bulanık sayılar Tablo 1'de gösterilmiştir. $U_k = \{\mu_k, \nu_k, \pi_k\}$ k uzmanına ait bir Sezgisel Bulanık Sayı (SBS) olsun. Uzmanın ağırlığını belirlemek için aşağıdaki eşitlikler kullanılır.

Tablo 1. Uzmanların ağırlıklandırılmasında kullanılan dilsel değişkenler ve sezgisel bulanık sayılar (Sayyadi Tooranloo ve Ayatollah, 2016)

Dilsel değişkenler	SBS karşılığı
Çok Önemli	(0.90, 0.10, 0.00)
Önemli	(0.75, 0.20, 0.05)
Biraz Önemli	(0.50, 0.45, 0.05)

Önemsiz	(0.35, 0.60, 0.05)
Çok Önemsiz	(0.10, 0.90, 0.00)

$$\lambda_k = \frac{(\mu_k + \pi_k (\frac{\mu_k}{\mu_k + \nu_k}))}{\sum_{k=1}^n (\mu_k + \pi_k (\frac{\mu_k}{\mu_k + \nu_k}))} \text{ ve } \sum_{k=1}^n \lambda_k = 1, k = (1, 2, \dots, n) \quad (1)$$

Eğer tüm uzmanların eşit önem derecesine sahip olduğu varsayılırsa k . uzmanın ağırlığı Eşitlik (2) ile hesaplanabilir:

$$\lambda_k = \frac{1}{n} \text{ ve } \sum_{k=1}^n \lambda_k = 1, k = (1, 2, \dots, n) \quad (2)$$

Adım 2: Uzmanların görüşlerine göre birleştirilmiş sezgisel bulanık karar matrisi oluşturulur. Birleştirme sürecinin başlangıcında, her bir uzmanın karar matrisi oluşturulmalıdır. Bunu yapmak için, Tablo 2, 3 ve 4'te gösterilen dilsel değişkenler kullanılır. Karar matrislerini birleştirmek için IFWA operatörü kullanılır:

Tablo 2. Hata olasılığının değerlendirilmesinde kullanılan dilsel değişkenler ve sezgisel bulanık sayılar (Sayyadi Tooranloo ve Ayatollah, 2016)

Dilsel değişkenler	SBS karşılığı
Çok Yüksek	(0.90, 0.10, 0.00)
Yüksek	(0.75, 0.20, 0.05)
Biraz Yüksek	(0.50, 0.45, 0.05)
Düşük	(0.35, 0.60, 0.05)
Çok Düşük	(0.10, 0.90, 0.00)

Tablo 3. Hata şiddetinin değerlendirilmesinde kullanılan dilsel değişkenler ve sezgisel bulanık sayılar (Sayyadi Tooranloo ve Ayatollah, 2016)

Dilsel değişkenler	SBS karşılığı
Uyarı Yapmadan Tehlikeli	(1.00, 0.00, 0.00)
Yüksek Riskli Uyarılar	(0.90, 0.10, 0.00)
Çok Fazla	(0.80, 0.10, 0.10)
Fazla	(0.70, 0.20, 0.10)
Ortalama	(0.60, 0.30, 0.10)
Düşük	(0.50, 0.40, 0.10)

Çok Düşük	(0.40, 0.50, 0.10)
Önemsiz	(0.25, 0.60, 0.15)
Çok Önemsiz	(0.10, 0.75, 0.15)
Yok	(0.10, 0.90, 0.00)

Tablo 4. Hata saptanabilirliğinin değerlendirilmesinde kullanılan dilsel değişkenler ve sezgisel bulanık sayılar (Sayyadi Tooranloo ve Ayatollah, 2016)

Dilsel değişkenler	SBS karşılığı
Kesinlikle İmkansız	(1.00, 0.00, 0.00)
Çok Olası Değil	(0.90, 0.10, 0.00)
Olası Değil	(0.80, 0.10, 0.10)
Çok Düşük	(0.70, 0.20, 0.10)
Düşük	(0.60, 0.30, 0.10)
Ortalama	(0.50, 0.40, 0.10)
Nispeten Yüksek	(0.40, 0.50, 0.10)
Yüksek	(0.25, 0.60, 0.15)
Çok Yüksek	(0.10, 0.75, 0.15)
Kesinlikle Mümkün	(0.10, 0.90, 0.00)

$$r_{ij} = IFWA_{\lambda}(r_{ij}^{(1)}, r_{ij}^{(2)}, \dots, r_{ij}^{(l)}) = \lambda_1 r_{ij}^{(1)} \oplus \lambda_2 r_{ij}^{(2)} \oplus \lambda_3 r_{ij}^{(3)} \oplus \dots \oplus \lambda_l r_{ij}^{(l)}$$

$$r_{ij} = [1 - \prod_{k=1}^l (1 - \mu_{ij}^{(k)})^{\lambda_k}, \prod_{k=1}^l (v_{ij}^{(k)})^{\lambda_k}, \prod_{k=1}^l (1 - \mu_{ij}^{(k)})^{\lambda_k} - \prod_{k=1}^l (v_{ij}^{(k)})^{\lambda_k}] \quad (3)$$

$$r_{ij} = (\mu_{A_i}(x_j), v_{A_i}(x_j), \pi_{A_i}(x_j)) \text{ ve } (i = 1, 2, 3, \dots, m; j = 1, 2, 3, \dots, n).$$

Birleştirilmiş sezgisel bulanık karar matrisi, aşağıdaki şekilde elde edilir:

$$R = \begin{bmatrix} \mu_{HT_1}(O), v_{HT_1}(O), \pi_{HT_1}(O) & \mu_{HT_1}(\mathcal{S}), v_{HT_1}(\mathcal{S}), \pi_{HT_1}(\mathcal{S}) & \mu_{HT_1}(S), v_{HT_1}(S), \pi_{HT_1}(S) \\ \mu_{HT_2}(O), v_{HT_2}(O), \pi_{HT_2}(O) & \mu_{HT_2}(\mathcal{S}), v_{HT_2}(\mathcal{S}), \pi_{HT_2}(\mathcal{S}) & \mu_{HT_2}(S), v_{HT_2}(S), \pi_{HT_2}(S) \\ \vdots & & \\ \mu_{HT_n}(O), v_{HT_n}(O), \pi_{HT_n}(O) & \mu_{HT_n}(\mathcal{S}), v_{HT_n}(\mathcal{S}), \pi_{HT_n}(\mathcal{S}) & \mu_{HT_n}(S), v_{HT_n}(S), \pi_{HT_n}(S) \end{bmatrix}$$

$$R = \begin{bmatrix} r_{1O} & r_{1S} & r_{1S} \\ r_{2O} & r_{2S} & r_{2S} \\ \vdots & \vdots & \vdots \\ r_{nO} & r_{nS} & r_{nS} \end{bmatrix} \quad (4)$$

Adım 3: Risk faktörlerinin ağırlığı hesaplanır. $w_j^{(k)} = (\mu_j^{(k)}, \nu_j^{(k)}, \pi_j^{(k)})$ 'nin uzman k tarafından j kriterine atanan sezgisel bir bulanık sayı olduğunu varsayalım, o zaman risk faktörlerinin ağırlıkları IFWA operatörü üzerinden aşağıdaki gibi belirlenir:

$$w_j = IFWA_\lambda(w_j^{(1)}, w_j^{(2)}, \dots, w_j^{(l)}) = \lambda_1 w_j^{(1)} \oplus \lambda_2 w_j^{(2)} \oplus \lambda_3 w_j^{(3)} \oplus \dots \oplus \lambda_l w_j^{(l)}$$

$$w_j = [1 - \prod_{k=1}^l (1 - \mu_j^{(k)})^{\lambda_k}, \prod_{k=1}^l (\nu_j^{(k)})^{\lambda_k}, \prod_{k=1}^l (1 - \mu_j^{(k)})^{\lambda_k} - \prod_{k=1}^l (\nu_j^{(k)})^{\lambda_k}] \quad (5)$$

Burada $W = [w_1, w_2, w_3, \dots, w_j]$, $w_j = [\mu_j, \nu_j, \pi_j]$, ($j = 1, 2, \dots, n$).

Tablo 5. Kriterlerin önceliklendirilmesinde kullanılan dilsel değişkenler ve sezgisel üçgenel bulanık sayılar (Abdullah ve Najib, 2014)

Dilsel değişkenler	SBS karşılığı	Karşıt SBS değeri
Eşit Önemli (EÖ)	(0.02,0.18,0.80)	(0.02,0.18,0.80)
Biraz Önemli (BÖ)	(0.13,0.27,0.60)	(0.27,0.13,0.60)
Güçlü Önemli (GÖ)	(0.33,0.27,0.40)	(0.27,0.33,0.40)
Çok Güçlü Önemli (ÇGÖ)	(0.62,0.18,0.20)	(0.18,0.62,0.20)
Kesinlikle Önemli (KÖ)	(1.00,0.00,0.00)	(0.00,1.00,0.00)

Adım 4: Birleştirilmiş ağırlıklı sezgisel bulanık karar matrisi belirlenir. Kriter ağırlıkları (W) ve birleştirilmiş sezgisel bulanık karar matrisi bulunduğundan sonra, birleştirilmiş ağırlıklı sezgisel bulanık karar matrisi aşağıda belirtildiği gibi oluşturulur (Atanassov, 1986):

$$R \otimes W = \left\{ \langle c, \mu_{HT_i}(x) \cdot \mu_w(c), \nu_{HT_i}(c) + \nu_w(c) - \nu_{HT_i}(c) \cdot \nu_w(c) \mid c \in X \rangle \right\} \quad (6)$$

$$\pi_{HT_iW}(c) = 1 - \mu_{HT_i}(c) \cdot \mu_w(c) - \nu_{HT_i}(c) - \nu_w(c) + \nu_{HT_i}(c) \cdot \nu_w(c) \quad (7)$$

$$R = \begin{bmatrix} \mu_{HT_1W}(O), \nu_{HT_1W}(O), \pi_{HT_1W}(O) & \mu_{HT_1W}(S), \nu_{HT_1W}(S), \pi_{HT_1W}(S) & \mu_{HT_1W}(S), \nu_{HT_1W}(S), \pi_{HT_1W}(S) \\ \mu_{HT_2W}(O), \nu_{HT_2W}(O), \pi_{HT_2W}(O) & \mu_{HT_2W}(S), \nu_{HT_2W}(S), \pi_{HT_2W}(S) & \mu_{HT_2W}(S), \nu_{HT_2W}(S), \pi_{HT_2W}(S) \\ \vdots & \vdots & \vdots \\ \mu_{HT_nW}(O), \nu_{HT_nW}(O), \pi_{HT_nW}(O) & \mu_{HT_nW}(S), \nu_{HT_nW}(S), \pi_{HT_nW}(S) & \mu_{HT_nW}(S), \nu_{HT_nW}(S), \pi_{HT_nW}(S) \end{bmatrix} \quad (8)$$

$$R' = \begin{bmatrix} r'_{1O} & r'_{1S} & r'_{1S} \\ r'_{2O} & r'_{2S} & r'_{2S} \\ \vdots & \vdots & \vdots \\ r'_{nO} & r'_{nS} & r'_{nS} \end{bmatrix} \quad (9)$$

$r'_{ij} = (\mu'_{ij}, \nu'_{ij}, \pi'_{ij}) = (\mu_{HTW}(c), \nu_{HTW}(c), \pi_{HTW}(c))$ ise birleştirilmiş ağırlıklı sezgisel bulanık karar matrisinin bir elemanıdır.

Adım 5: Sezgisel bulanık sayılara dayalı pozitif ve negatif ideal çözüm noktaları belirlenir. J_1 'in fayda kriterini ve J_2 'nin maliyet kriterini ifade ettiği varsayıldığında, HT^+ sezgisel bulanık pozitif ideal çözümü temsil ederken, HT^- sezgisel bulanık negatif ideal çözümü temsil eder. HT^+ ve HT^- aşağıdaki eşitlikler ile ifade edilmektedir:

$$HT^+ = ((\mu_{HT^+W}(c_j), \nu_{HT^+W}(c_j), \pi_{HT^+W}(c_j))) \quad \text{ve} \quad HT^- = ((\mu_{HT^-W}(c_j), \nu_{HT^-W}(c_j), \pi_{HT^-W}(c_j))) \quad (10)$$

$$\mu_{HT^+W}(c_j) = \left(\left\langle \max_i \mu_{HT^+W}(c_j) \mid j \in J_1 \right\rangle, \left\langle \min_i \mu_{HT^+W}(c_j) \mid j \in J_2 \right\rangle \right) \quad (11)$$

$$\nu_{HT^+W}(c_j) = \left(\left\langle \min_i \nu_{HT^+W}(c_j) \mid j \in J_1 \right\rangle, \left\langle \max_i \nu_{HT^+W}(c_j) \mid j \in J_2 \right\rangle \right) \quad (12)$$

$$\mu_{HT^-W}(c_j) = \left(\left\langle \min_i \mu_{HT^-W}(c_j) \mid j \in J_1 \right\rangle, \left\langle \max_i \mu_{HT^-W}(c_j) \mid j \in J_2 \right\rangle \right) \quad (13)$$

$$\nu_{HT^-W}(c_j) = \left(\left\langle \max_i \nu_{HT^-W}(c_j) \mid j \in J_1 \right\rangle, \left\langle \min_i \nu_{HT^-W}(c_j) \mid j \in J_2 \right\rangle \right) \quad (14)$$

Adım 6: Sezgisel bulanık kümeler üzerinden uzaklık ölçüleri hesaplanır. Bu adımda, uzaklıkları ölçmek için Öklid uzaklığı formülü kullanılır. Her bir nokta için, sezgisel bulanık pozitif ideal çözüm noktası (S^+) ve sezgisel bulanık negatif ideal çözüm noktasına (S^-) olan uzaklıklar aşağıdaki gibi hesaplanır:

$$S_i^+ = \sqrt{\frac{1}{2n} \sum_{j=1}^n [(\mu_{HT^+W}(c_j) - \mu_{HT^+W}(c_j))^2 + (\nu_{HT^+W}(c_j) - \nu_{HT^+W}(c_j))^2 + (\pi_{HT^+W}(c_j) - \pi_{HT^+W}(c_j))^2]} \quad (15)$$

$$S_i^- = \sqrt{\frac{1}{2n} \sum_{j=1}^n [(\mu_{HT^-W}(c_j) - \mu_{HT^-W}(c_j))^2 + (\nu_{HT^-W}(c_j) - \nu_{HT^-W}(c_j))^2 + (\pi_{HT^-W}(c_j) - \pi_{HT^-W}(c_j))^2]} \quad (16)$$

Adım 7: Sezgisel ideal çözüm için gerekli olan göreceli yakınlık katsayısı (CC_i) tek tek hesaplanır. Yakınlık katsayısı aşağıdaki gibi hesaplanabilir:

$$CC_i = \frac{S_i^-}{S_i^- + S_i^+} \quad (17)$$

3. UYGULAMA

Yapılan çalışmada, talaşlı imalat sektöründe faaliyet gösteren bir işletmede imalat sürecinde oluşabilecek hataları belirleyerek hataların azaltılması ve kalite performansının artırılması amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda kalite departmanında kalite mühendisi olarak çalışan, iki uzmandan oluşan bir ekip kurulmuştur. Ekip üyelerinin tecrübelerinden ve hata kayıtlarından yararlanılarak öncelikle üretim sürecinde oluşan problemler belirlendi.

Risk analizi sadece müşteriye hatasız parça gitmesini sağlamaz; aynı zamanda ilk seferde doğru ürün üreterek direkt işçilik süre ve maliyetleri düşer, ürünün çevrim süresi azalır, kullanılan sarf malzemeler azalır, yeniden işleme süreleri azalır ve kapasite kullanım oranı artar.

4. Risk Analizi Uygulaması

Risk değerlendirmesinin yapılabilmesi için öncelikle üretim sürecinde oluşabilen hataların tanımlanması gerekmektedir. Tablo 6’da oluşan hatalar ve etkileri belirtilmiştir.

Tablo 6. İşletmede oluşan hataların tanımı ve hata etkileri

Hata Türü	Hata Adı	Hata Tanımı	Hata Etkisi
HT1	Ölçü Hatası	Ölçülerin tolerans limitleri dışında çıkması	Parça yerine tam oturmaz/takılmaz
HT2	Konum Hatası	Konum Toleransları Dışına Çıkılması	Parça yerine tam oturmaz/hareket etmez
HT3	Yüzeysel Kusurlar	Keçe, kesici takım ve ölçüm takımı, fiyestür oturma noktası izleri sonucu oluşan hatalar	Ürün fonksiyonunu ve dış görünümünü etkiler
HT4	Çentik	Parçada çeşitli nedenlerden dolayı oluşan oyuklar	Yüzey kalitesi bozularak kenar kırılma riski artar, ürün fonksiyonu etkilenir
HT5	Ezik	Parçanın bazı kısımlarında oluşan çatlaklar, kırıklar veya derin izler	Ürünün fonksiyonelliği bozulur ve istenilen özellikler elde edilemez
HT6	Parçada Set	Parça işleme esnasında çapak veya kesici uç hatalarından dolayı parçanın doğru işlenememesi	Nihai ürünün fonksiyonu etkilenir ve istenilen ürün elde edilemez
HT7	Oluşmayan Ölçü	Parçada oluşması gereken kenar, köşe, açı vb. gibi niteliklerin oluşmaması	İstenilen ürün elde edilemez
HT8	Operatör Hatası	Parçanın işlenmesi sırasında operatörün yaptığı yanlış işlemler, dikkatsizlik veya yetersiz bilgi nedeniyle ortaya çıkan hatalar	Ürün kalitesi bozulabilir
HT9	Malzeme Hatası	İşlenecek hammaddenin kalitesinden, yapısından veya özelliklerinden kaynaklanan problemler sonucunda ortaya çıkan hatalar	Nihai ürün kalitesi bozulur veya istenilen ürün elde edilemez
HT10	Etiketleme Hatası	Ürünün yanlış şekilde etiketlenmesi veya etiketin eksik ya da hatalı bilgi içermesi	Kalite kontrol süreçlerinde aksamaya neden olur
HT11	Ölçülemeyen Ölçü	Ürünün boyutlarının ya da toleranslarının doğru bir şekilde ölçülemediği durumlar	Ürün kalitesi, ölçüsü veya fonksiyonelliği olumsuz etkilenir

Hatalar tanımlandıktan sonra risk analizi uygulaması için gerekli adımlar aşağıdaki gibidir:

Adım 1: Uzmanların ağırlığı eşit olarak kabul edildiğinden Eşitlik (2)’ye göre ağırlık hesaplanır.

Her bir uzmanın ağırlığı $\lambda_k = \frac{1}{2} = 0,50$ olarak belirlenir.

Adım 2: Uzman görüşleri Tablo 2, 3 ve 4'te gösterilen dilsel değişkenlere göre belirlenir ve birleştirilmiş sezgisel bulanık karar matrisi oluşturulur. Uzmanların görüşleri Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Uzman görüşlerine göre risk değerlemesi

Uzman-1	Olasılık	Şiddet	Saptanabilirlik
HT1	Yüksek	Yüksek Riskli Uyarılar	Çok Yüksek
HT2	Düşük	Çok Fazla	Nispeten Yüksek
HT3	Biraz Yüksek	Çok Önemsiz	Çok Yüksek
HT4	Düşük	Önemsiz	Çok Yüksek
HT5	Çok Düşük	Ortalama	Kesinlikle Mümkün
HT6	Çok Düşük	Fazla	Yüksek
HT7	Çok Düşük	Çok Fazla	Çok Yüksek
HT8	Çok Düşük	Çok Fazla	Çok Düşük
HT9	Düşük	Yüksek Riskli Uyarılar	Yüksek
HT10	Çok Düşük	Önemsiz	Nispeten Yüksek
HT11	Çok Düşük	Yüksek Riskli Uyarılar	Olası Değil
Uzman-2	Olasılık	Şiddet	Saptanabilirlik
HT1	Çok Yüksek	Yüksek Riskli Uyarılar	Nispeten Yüksek
HT2	Biraz Yüksek	Yüksek Riskli Uyarılar	Düşük
HT3	Yüksek	Çok Düşük	Çok Yüksek
HT4	Düşük	Fazla	Çok Yüksek
HT5	Çok Düşük	Ortalama	Yüksek
HT6	Çok Düşük	Fazla	Yüksek
HT7	Çok Düşük	Çok Fazla	Ortalama
HT8	Çok Düşük	Çok Fazla	Çok Düşük
HT9	Çok Düşük	Fazla	Nispeten Yüksek
HT10	Çok Düşük	Önemsiz	Yüksek
HT11	Çok Düşük	Yüksek Riskli Uyarılar	Çok Olası Değil

Dilsel değişkenler ile yapılan değerlendirmeler Tablo 8'de belirtildiği gibi sezgisel bulanık sayılara dönüştürülür.

Tablo 8. Karar matrisi

Uzman-1	O			Ş			S		
HT1	0.75	0.20	0.05	0.90	0.10	0.00	0.10	0.75	0.15
HT2	0.35	0.60	0.05	0.80	0.10	0.10	0.40	0.50	0.10
HT3	0.50	0.45	0.05	0.10	0.75	0.15	0.10	0.75	0.15
HT4	0.35	0.60	0.05	0.25	0.60	0.15	0.10	0.75	0.15
HT5	0.10	0.90	0.00	0.60	0.30	0.10	0.10	0.90	0.00
HT6	0.10	0.90	0.00	0.70	0.20	0.10	0.25	0.60	0.15
HT7	0.10	0.90	0.00	0.80	0.10	0.10	0.10	0.75	0.15
HT8	0.10	0.90	0.00	0.80	0.10	0.10	0.70	0.20	0.10

HT9	0.35	0.60	0.05	0.90	0.10	0.00	0.25	0.60	0.15
HT10	0.10	0.90	0.00	0.25	0.60	0.15	0.40	0.50	0.10
HT11	0.10	0.90	0.00	0.90	0.10	0.00	0.80	0.10	0.10
Uzman-2	O			Ş			S		
HT1	0.90	0.10	0.00	0.90	0.10	0.00	0.40	0.50	0.10
HT2	0.50	0.45	0.05	0.90	0.10	0.00	0.60	0.30	0.10
HT3	0.75	0.20	0.05	0.40	0.50	0.10	0.10	0.75	0.15
HT4	0.35	0.60	0.05	0.70	0.20	0.10	0.10	0.75	0.15
HT5	0.10	0.90	0.00	0.60	0.30	0.10	0.25	0.60	0.15
HT6	0.10	0.90	0.00	0.90	0.10	0.00	0.25	0.60	0.15
HT7	0.10	0.90	0.00	0.80	0.10	0.10	0.50	0.40	0.10
HT8	0.10	0.90	0.00	0.80	0.10	0.10	0.70	0.20	0.10
HT9	0.10	0.90	0.00	0.90	0.10	0.00	0.40	0.50	0.10
HT10	0.10	0.90	0.00	0.25	0.60	0.15	0.25	0.60	0.15
HT11	0.10	0.90	0.00	0.90	0.10	0.00	0.90	0.10	0.00

IFWA operatörü kullanılarak uzman görüşleri birleştirilir.

Tablo 9. Birleştirilmiş karar matrisi

	O			Ş			S		
HT1	0.842	0.141	0.017	0.900	0.100	0.000	0.265	0.612	0.122
HT2	0.430	0.520	0.050	0.859	0.100	0.041	0.510	0.387	0.103
HT3	0.646	0.300	0.054	0.265	0.612	0.122	0.100	0.750	0.150
HT4	0.350	0.600	0.050	0.526	0.346	0.128	0.100	0.750	0.150
HT5	0.100	0.900	0.000	0.600	0.300	0.100	0.178	0.735	0.087
HT6	0.100	0.900	0.000	0.827	0.141	0.032	0.250	0.600	0.150
HT7	0.100	0.900	0.000	0.800	0.100	0.100	0.329	0.548	0.123
HT8	0.100	0.900	0.000	0.800	0.100	0.100	0.700	0.200	0.100
HT9	0.235	0.735	0.030	0.900	0.100	0.000	0.329	0.548	0.123
HT10	0.100	0.900	0.000	0.250	0.600	0.150	0.329	0.548	0.123
HT11	0.100	0.900	0.000	0.900	0.100	0.000	0.859	0.100	0.041

Adım 3: Karar matrisini ağırlıklandırmak üzere risk faktörlerinin ağırlığı hesaplanır.

Tablo 10. Uzmanların risk faktörlerine ait değerlendirmeleri

Uzman-1	O	Ş	S
O	EÖ	1/GÖ	1/BÖ
Ş	GÖ	EÖ	BÖ
S	BÖ	1/BÖ	EÖ
Uzman-2	O	Ş	S
O	EÖ	1/ÇGÖ	1/GÖ
Ş	ÇGÖ	EÖ	BÖ
S	GÖ	1/BÖ	EÖ

Tablo 11. Uzmanların risk faktörleri değerlendirmelerine karşı sezgisel bulanık sayı değerleri

Uzman-1	O			Ş			S		
O	0.02	0.18	0.80	0.27	0.33	0.40	0.27	0.13	0.60
Ş	0.33	0.27	0.40	0.02	0.18	0.80	0.13	0.27	0.60
S	0.13	0.27	0.60	0.27	0.13	0.60	0.02	0.18	0.80
Uzman-2	O			Ş			S		
O	0.02	0.18	0.80	0.18	0.62	0.20	0.27	0.33	0.40

Ş	0.62	0.18	0.20	0.02	0.18	0.80	0.13	0.27	0.60
S	0.33	0.27	0.40	0.27	0.13	0.60	0.02	0.18	0.80

Tablo 12. Risk faktörlerine ait ağırlıklar

	O			Ş			S		
W	0.256	0.130	0.614	0.205	0.141	0.654	0.261	0.079	0.660

Adım 4: Risk faktörlerinin ağırlıklarına göre birleştirilmiş ağırlıklı sezgisel bulanık karar matrisi belirlenir.

Tablo 13. Birleştirilmiş ağırlıklı karar matrisi

	O			Ş			S		
HT1	0.216	0.253	0.532	0.185	0.227	0.589	0.069	0.643	0.288
HT2	0.110	0.582	0.308	0.176	0.227	0.597	0.133	0.436	0.431
HT3	0.166	0.391	0.444	0.054	0.667	0.279	0.026	0.770	0.204
HT4	0.090	0.652	0.258	0.108	0.439	0.454	0.026	0.770	0.204
HT5	0.026	0.913	0.061	0.123	0.399	0.478	0.047	0.756	0.198
HT6	0.026	0.913	0.061	0.170	0.262	0.568	0.065	0.632	0.303
HT7	0.026	0.913	0.061	0.164	0.227	0.609	0.086	0.584	0.330
HT8	0.026	0.913	0.061	0.164	0.227	0.609	0.183	0.264	0.554
HT9	0.060	0.769	0.171	0.185	0.227	0.589	0.086	0.584	0.330
HT10	0.026	0.913	0.061	0.051	0.656	0.292	0.086	0.584	0.330
HT11	0.026	0.913	0.061	0.185	0.227	0.589	0.224	0.172	0.604

Adım 5: Sezgisel bulanık sayılara dayalı pozitif ve negatif ideal çözüm noktaları belirlenir.

Tablo 14. Pozitif ve negatif ideal çözüm kümeleri

133

	O			Ş			S		
HT ⁺	0.216	0.253	0.532	0.185	0.227	0.589	0.224	0.172	0.604
HT ⁻	0.026	0.913	0.061	0.051	0.667	0.282	0.026	0.770	0.204

Adım 6: Sezgisel bulanık kümeler üzerinden uzaklık ölçüleri hesaplanır.

Adım 7: Sezgisel ideal çözüm için gerekli olan göreceli yakınlık katsayısı (CC_i) tek tek hesaplanır.

Tablo 15. Uzaklık ölçüleri ve yakınlık katsayıları

	S_i^+	S_i^-	CC_i	Sıra
HT1	0,240	0,413	0,632	1
HT2	0,215	0,332	0,607	2
HT3	0,386	0,270	0,412	6
HT4	0,382	0,181	0,321	9
HT5	0,461	0,139	0,232	10
HT6	0,413	0,220	0,347	8
HT7	0,400	0,248	0,383	7
HT8	0,343	0,346	0,502	4
HT9	0,338	0,256	0,431	5
HT10	0,456	0,095	0,173	11
HT11	0,340	0,379	0,527	3

Tablo 15'te her bir hata türüne ait değerlerin pozitif ve negatif ideal çözüm kümesine ait uzaklığı hesaplanıp yakınlık katsayılarına göre büyükten küçüğe göre sıralanması gösterilmiştir. Bu sıra aynı zamanda öncelik sırasını ifade etmektedir. Buna göre risk önceliği en üstün olan hata türü HT1 koduna sahip ölçü hatasıdır. Bunu sırası ile HT2, HT11, HT8, HT9, HT3, HT7, HT6, HT4, HT5 ve HT10 takip etmektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Hatasız üretim, bir işletmenin başarısı için hayati öneme sahiptir. Kaliteli ürünler sunarak müşteri memnuniyetini arttırmak, maliyetleri düşürmek, verimliliği arttırmak ve rekabet avantajı elde etmek, hatasız üretimle mümkündür. Aynı zamanda, kaynakların etkin kullanılması ve iş güvenliğinin sağlanması gibi önemli hedeflere ulaşmak için de hatasız üretim prensiplerine bağlı kalmak gereklidir. Hatasız üretim, sürdürülebilir ve başarılı bir üretim sistemi için temel bir gereksinimdir.

Üretim süreçlerinde risk ve risk değerlendirmesi, işletmelerin sürdürülebilirliğini sağlamak ve rekabet avantajı elde etmek için vazgeçilmezdir. Riskleri etkili bir şekilde yönetmek, üretim süreçlerinin daha güvenli ve verimli hale gelmesine yardımcı olur.

FMEA, ürün ve süreç tasarımının erken aşamalarında potansiyel hataları tespit edip önleyici önlemler alarak kalite ve güvenilirliği arttırmak için kullanılan önemli bir araçtır. FMEA, ürün ve süreç hatalarını analiz ederek bu hataların olası etkilerini ve şiddetini değerlendirmeye olanak tanır. Bu risk değerlendirme süreci, genellikle ekip üyelerinin deneyimine ve sezgisine dayalı yapılır ve bu da subjektif unsurların sürece dahil olmasına yol açabilir. Bu nedenle, risk faktörlerinin doğru bir şekilde değerlendirilmesi için ekip üyelerinin bilgi birikimi ve deneyimi büyük önem taşır. Karar verme süreci, hatanın meydana gelme olasılığı, tespit edilebilirliği ve potansiyel etkilerinin şiddeti gibi faktörleri içerir.

FMEA'nın karmaşıklığı, doğru ve etkili bir analiz yapılabilmesi için multidisipliner bir yaklaşım ve ekip çalışması gerektirir. Bununla birlikte, analizi daha nesnel ve sistematik hale getirmek için çalışmada sezgisel bulanık mantık ve çok kriterli karar verme teknikleri gibi metodolojiler bu sürece entegre edilmiştir. Bu yöntemlerin, ekip üyelerinin subjektif yargılarını daha yapılandırılmış ve hesaplanabilir bir formata dönüştürerek, risk değerlendirme sürecini daha hassas hale getirdiği söylenebilir.

Bu çalışma, talaşlı imalat sektöründe kritik hataların azaltılmasını hedefleyen kapsamlı ve stratejik bir yaklaşımla, FMEA ile ÇKKV yöntemlerini entegre bir yapıda kullanmaktadır. Bu entegre yaklaşım, sistemdeki risk faktörlerinin derinlemesine analizini sağlayarak hata türlerinin belirlenmesiyle başlar. Hata türlerinin önem sıralamasını yapmak amacıyla sezgisel bulanık AHP&TOPSIS yöntemlerinin kombinasyonu kullanılır. Bu yöntemlerin kullanımı, belirsizlik ve subjektif değerlendirmeleri yönetebilme yeteneği sayesinde analizlerin daha hassas ve güvenilir hale gelmesini sağlar.

Sezgisel bulanık AHP, uzmanlar tarafından belirlenen değerlendirme kriterlerini ağırlıklandırarak bu kriterlerin önemini ortaya koyar. Uzmanların kolektif yargıları sezgisel bulanık ifadelerle modellenir ve risk faktörlerine farklı ağırlıklar atanarak daha objektif ve kapsamlı bir değerlendirme yapılır. Bu, risk faktörlerinin eşit önemde olmadığını varsayan bir analiz için kritik bir adımdır.

Daha sonra, sezgisel bulanık TOPSIS, belirlenen hata türlerinin risk önceliğine göre sıralanmasında kullanılır. Dilsel değişkenlerin kullanımı, risk değerlendirmelerinin daha anlaşılır ve pratik bir formata dönüştürülmesine olanak tanır. Bu yaklaşım, hata türlerinin olası etkilerini ve önceliklerini değerlendirirken uzman görüşlerinin belirsizliğinden kaynaklanan sorunları da ele alır.

Sonuç olarak, FMEA'nın sezgisel bulanık AHP&TOPSIS ile desteklenmesi, özellikle talaşlı imalat sektöründe, hata türlerinin daha etkin bir şekilde analiz edilmesine ve kritik hataların stratejik olarak önceliklendirilmesine katkı sağlar. Bu, sürecin genel verimliliğini ve kalite kontrolünü önemli ölçüde iyileştirebilir.

Bu çalışmada, sınırlama olarak düşünölebilecek bir nokta vardır. Uzmanların kararlarının risk öncelik değeri üzerindeki etkisi, çalışmanın sonuçlarının subjektifliğini ve değışkenliğini arttırabilir. Sezgisel bulanık AHP&TOPSIS gibi yöntemler, uzmanların değeriendirmelerini belirli ölçüde sistematik hale getirirken, yine de uzmanların bireysel yargılarına ve değeriendirmelerine dayanır. Bu da sonuçların uzman grubunun kompozisyonuna ve değeriendirme kriterlerindeki olası değerişimlere duyarlı olmasına neden olabilir.

Bu durum, karar vericilerden gelen verilerin farklılaşması halinde, hata türlerinin öncelik sıralamasının değerişebileceğini gösterir. Dolayısıyla, bu çalışmanın çeşitli uzman gruplarıyla tekrarlanması ve sonuçların karşılaştırılması, yöntemin sağlamlığını ve genelleştirilebilirliğini değeriendirmek açısından faydalı olabilir. Böyle bir yaklaşım, karar verici etkisinin sonuçları nasıl şekillendirdiğine dair literatüre ek bir katkı sağlayabilir ve yöntemin uygulanabilirliğini daha geniş bir perspektifte test etme fırsatı sunar.

Bu araştırma, yöntemin güvenilirliğini arttırmak için daha fazla veri kaynağına dayalı hassasiyet analizi veya uzman değeriendirmelerinin ağırlıklandırılmasındaki alternatif yöntemlerin kullanılması gibi yollarla desteklenebilir. Bu sayede, çalışma sonuçlarının güvenilirliği ve doğruluğu arttırılabilir.

Başka bir öneri de hata türlerinin risk değeriendirmesinde TOPSIS'e ilave olarak başka ÇKKV yöntemleri ile problem çözümünde kullanılıp risk öncelik sıralamasındaki farklılaşmalara bakılmasıdır. Böylelikle duyarlılık analizine olan ihtiyaç da ortaya çıkmış olur. Bu öneri, çalışmanın derinliğini ve kapsamını genişletmek için önemli bir adım olacaktır. TOPSIS yönteminin yanı sıra, hata türlerinin risk değeriendirmesi için diğeri ÇKKV yöntemlerinin de kullanılması, sonuçların çeşitliliğini ve güvenilirliğini arttırabilir. Örneğin, VIKOR, PROMETHEE veya ELECTRE gibi yöntemler, risk değeriendirme sürecinde alternatif yaklaşımlar sunarak, risk öncelik sıralamalarının farklılaşmasını inceleme fırsatı sağlar.

6. KAYNAKÇA

Abdullah, L. ve Najib, L. (2014). A new preference scale of intuitionistic fuzzy analytic hierarchy process in multi-criteria decision making problems. *Journal of Intelligent & Fuzzy Systems*, 26(2), 1039-1049.

Atanassov, K. T. (1986). Intuitionistic fuzzy sets. *Fuzzy Sets and Systems*, 20(1), 87–96.

Bai, B. & Zhang, J. (2018). Quality Cost Model Improvement Based on 6 σ Management. *International Journal of Manufacturing Technology and Management*, 32(4-5), 396-411. doi: 10.1504/IJMTM.2018.093360

Chang, K.-H. (2009). Evaluate the orderings of risk for failure problems using a more general RPN methodology. *Microelectronics Reliability*, 49(12), 1586–1596. doi:10.1016/j.microrel.2009.07.057

Devineni, S. & Gorantla, B. (2024). Analysis of High-Performance Parallel Computing using TOPSIS Method. *Computer Science, Engineering and Technology*, 2(2), 21-32. doi: 10.46632/cset/2/2/3

Faghih-Roohi, S., Akcay, A., Zhang, Y., Shekarian, E., & de Jong, E. (2020). A group risk assessment approach for the selection of pharmaceutical product shipping lanes. *International Journal of Production Economics*, 229(April), 1–13.

Hwang, C. L., & Yoon, K. (1981). *Multiple attributes decision making methods and applications*. Berlin: Springer.

- Liu, H.-C., Liu, N. & Liu, N. Risk evaluation approaches in failure mode and effects analysis: A literature review. *Expert Systems with Applications*, 40(1), 828-838. <https://doi.org/10.1016/j.eswa.2012.08.010>
- Matias, J. C. de O., & Coelho, D. A. (2011). Integrated total quality management: Beyond zero defects theory and towards innovation. *Total Quality Management & Business Excellence*, 22(8), 891–910. <https://doi.org/10.1080/14783363.2011.593862>
- Menarianti, I., Al Khoiry, I. & Fathurachman, C. (2024). A TOPSIS Framework for Supplier Selection Problem. *Jurnal Inovtek Polbeng Seri Informatika*, 9(1), 54-64. doi: 10.35314/isi.v9i1.3904
- Oliveira, B. R. & Duarte, M. A. (2024). Automatic and Semi-automatic Analytic Hierarchy Process (AHP). *Trends in Agricultural and Environmental Sciences*, (e240009). doi: 10.46420/taes.e240009
- Parıltı, N. (2003). Müşteri Memnuniyetinin Sağlanmasında Hatasız Üretim Aracı: Poka Yoke. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5(1), 143-152.
- Prasad, R. K. (1994). Towards a zero-defect product-the End-To-End test process. *Proceedings of 1994 1st International Conference on Software Testing, Reliability and Quality Assurance (STRQA'94)*, New Delhi, India, 137-147. doi: 10.1109/STRQA.1994.526399
- Psarommatis, F., May, G., Dreyfus, P. A., & Kiritsis, D. (2019). Zero defect manufacturing: state-of-the-art review, shortcomings and future directions in research. *International Journal of Production Research*, 58(1), 1-17. <https://doi.org/10.1080/00207543.2019.1605228>
- Sayyadi Tooranloo, H., Ayatollah, A. S., & Alboghobish, S. (2018). Evaluating knowledge management failure factors using intuitionistic fuzzy FMEA approach. *Knowledge and Information Systems*, 57(1), 183–205.
- Sayyadi Tooranloo, H., & Ayatollah, A. S. (2016). A model for failure mode and effects analysis based on intuitionistic fuzzy approach. *Applied Soft Computing Journal*, 49, 238–247.
- Srebrenkoska, S., Apostolova, A., Dzidrov, M. & Krstev, D. (2023). Application of Analytical Hierarchy Process (AHP) in the Selection of a Flexible Production System. *Engineering World*, 5, 138-143. doi: 10.37394/232025.2023.5.15
- Terzi, E. (2019). Analytic hierarchy process (AHP) to solve complex decision problems. *Southeast Europe Journal of Soft Computing*, 8(1), 5-12. doi:10.21533/scjournal.v8i1.168
- Thangaiah, I. S., Sharma, V. & Sundharam, V. N. (2018). Analysing of Customer Feedback on Critical Quality Parameters to Improve Productivity in Manufacturing—a Case Study. *International Journal of Productivity and Quality Management* 23(3), 349-368. doi: 10.1504/IJPQM.2018.089805
- Zadeh, L. A. (1965). Fuzzy sets, *Information and Control*, 8, 338–353.
- Zerenler, M., & Karaboğa, K. (2014). Müşteri Memnuniyetinin Sağlanmasında Hataların Önlenmesine Yönelik Üretim Odaklı Bir Bakış Açısı: Poka-Yoke Sistemleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Dr. Mehmet YILDIZ Özel Sayısı*, 263-275.

NEW MARKETING STRATEGIES SUGGESTION IN TERMS OF PRODUCT AND
MARKETING INNOVATION: ARAPGİR MUNICIPALITY PURPLE BASIL
ÜRÜN VE PAZARLAMA İNOVASYONU AÇISINDAN YENİ PAZARLAMA
STRATEJİLERİ ÖNERİSİ: ARAPGİR BELEDİYESİ MOR REYHAN

Mustafa YÜCEL¹, Ceren ÜNLÜKAL²

¹ Prof. Dr., İnönü Üniversitesi, İşletme, 0000-0003-3029-6706

² Araş. Gör., Munzur Üniversitesi, Endüstri Mühendisliği, 0000-0001-9997-7310

Özet

İnovasyon kavramı son dönemlerde akademi ve iş çevrelerinde sıkça sözü edilen kavramlar arasında bulunmaktadır. Dünya ticaretinin gün geçtikçe küresel bir hal alması, yeni birçok pazarın ortaya çıkmasıyla birlikte ihracatçı işletmeler arasında da rekabetin artmasına neden olmaktadır.

Teknolojik ilerlemelerin hızla arttığı günümüzde, iş yerlerinde inovasyonun önemi giderek artmaktadır. İnovasyon, yeni fikirlerin ve teknolojilerin kullanılmasıyla iş süreçlerinde ve ürün/hizmet geliştirmede gerçekleştirilen yenilikçi değişiklikleri ifade etmektedir.

Ürün ve pazarlama inovasyonu, modern pazarlama stratejileri üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. İnovasyon, markaların rekabet avantajı sağlamasına, pazar paylarını artırmasına ve tüketici beklentilerini aşarak müşteri sadakati kazanmasına yardımcı olur.

Belediyelerde inovasyon, yerel yönetimlerin vatandaşlarına daha iyi hizmet sunabilmesi, kaynaklarını daha verimli kullanabilmesi ve şehirlerde yaşam kalitesini artırabilmesi için yeni yaklaşımlar geliştirmesini ifade eder. Belediyeler, vatandaşların günlük hayatını doğrudan etkileyen hizmetleri sundukları için inovasyon, bu kurumların sürdürülebilir ve yaşanabilir şehirler yaratmalarında önemli bir rol oynar. Bu çalışmanın amacı, Malatya Arapgir Belediyesi'nin ürettiği, "mor reyhan" ürünü için ürün ve pazarlama inovasyonu açısından değerlendirip, yeni pazarlama stratejileri önerisidir.

Anahtar kelimeler: Ürün inovasyon uygulamaları, Ürün kalitesi, Ürün pazar performansı, Pazarlama stratejisi, Pazarlama inovasyonu.

Abstract

The term of innovation is a concept that is continually mentioned by academic and business circles recently. As the world trade becomes more and more global day by day, with the emergence of the new market, competition among the exporters also increases.

In today's rapidly advancing world of technological progress, the importance of innovation in the workplace is increasing. Innovation refers to the innovative changes implemented in business processes and product/service development through the utilization of new ideas and Technologies.

Product and marketing innovation has a huge impact on modern marketing strategies. Innovation helps brands gain competitive advantage, increase market shares and gain customer loyalty by exceeding consumer expectations.

Innovation in municipalities means that local governments develop new approaches to provide better services to their citizens, use their resources more efficiently and improve the quality of

life in cities. Since municipalities provide services that directly affect the daily lives of citizens, innovation plays an important role in helping these institutions create sustainable and livable cities. The purpose of this study is to evaluate the Purple Basil product produced by Malatya Arapgir Municipality in terms of product and marketing innovation and to propose new marketing strategies.

Keywords: Product innovation applications, Product quality, Product market performance, Marketing strategy, Marketing innovation.

1. GİRİŞ

Fesleğen ile karıştırılan fakat farklı bir bitki olan mor reyhan, ılıman bölgelerde sıkça yetişen ve yaz sonuna doğru rengi değişen keskin aromatik kokulu bir ottur. Önce yeşil yaprak veren bu bitki, güneş gördükçe rengini koyulaştırır. Akdeniz topraklarında sıkça görülmektedir. Maviden mora çalan rengi ile reyhan çok eski zamanlarda alternatif tıp alanında da kullanılan, insan sağlığı için etkili olan bitkiler arasında üst sırada yer alır. Ülkemizde Malatya'nın Arapgir ilçesinde yetişen mor reyhan, güçlü bir antioksidan kaynağıdır. Bu kokulu bitki, çeşitli yemeklerde baharat olarak kullanılıyor, özellikle İtalyan ve Tayland mutfağında önemli bir rol oynuyor. Aslen Hindistan, Asya ve Afrika'ya özgü reyhan, kutsal ve asil bir bitki olarak kabul ediliyor (Telci, 2005; Tüfekçi vd., 2023).

1.1.Reyhanın Faydaları

Mor reyhan, içeriğinde bulunan esansiyel yağlar sayesinde güçlü bir antiseptik etki gösterir. Bu özellikleriyle ateş düşürücü olarak kullanılabilir ve çeşitli enfeksiyonlara karşı koruyucu etki sağlar. Antibakteriyel özelliğiyle solunum yolu, idrar yolları, karın ve cilt enfeksiyonlarına karşı savaşmaya yardımcıdır. Bu bitki özellikle bağışıklık sistemini destekleyerek enfeksiyonların yayılmasını önlemeye katkı sağlar.

Reyhan, güçlü bir antioksidan kaynağı olarak öne çıkar ve zengin içeriğiyle sağlığa önemli katkılarda bulunur. Lutein, zeaksantin, beta-karoten ve beta-kriptoksantin gibi antioksidanlar içerir. Bu bileşikler, özellikle öjenol ve antosiyaninlerle birlikte, serbest radikallere karşı koruyucu bir etki sağlar. Bu sayede kanser, kalp hastalığı, artrit ve diyabet gibi kronik hastalıklara yakalanma riskini azaltmaya yardımcı olur. İçerdiği fitokimyasallar sayesinde reyhan, akciğer, karaciğer, ağız ve cilt kanseri gibi farklı kanser türlerine karşı koruma sağlayabilir.

- Sindirimi Destekler: Reyhan çayı, sindirim sistemi üzerinde olumlu etkileriyle bilinir. Özellikle yemeklerden sonra tüketildiğinde sindirimi kolaylaştırır, mide rahatsızlıklarını hafifletir ve gaz sorunlarını azaltır.
- Stres ve Anksiyeteyi Azaltır: Reyhanın rahatlatıcı özellikleri vardır ve bu nedenle stres, anksiyete ve sinirlilikle başa çıkmaya yardımcı olur. Reyhan çayı veya reyhan esansiyel yağı, aromaterapi uygulamalarında kullanılarak zihinsel ve duygusal rahatlama sağlar.
- Antimikrobiyal Özelliklere Sahiptir: Reyhanın içeriğinde bulunan bazı bileşikler, antimikrobiyal özelliklere sahiptir. Bakteri, virüs ve mantarların büyümesini engeller. Bu özellikler sayesinde, reyhanın tüketilmesi bağışıklık sistemi sağlığını koruyabilir ve enfeksiyon riskini azaltır.
- Cilt Sağlığını Destekler: Reyhanın anti-inflamatuar ve antiseptik özellikleri, cilt sağlığını destekler. Reyhan yağı, ciltteki irritasyonları hafifletir, akne ve sivilce oluşumunu azaltır. Ciltteki yara iyileşmesini hızlandırır.
- Kan Şekerini Dengeler: Bazı araştırmalar, reyhanın kan şekerini dengeleme potansiyeline sahip olduğunu gösteriyor. Reyhanın içeriğinde bulunan bazı bileşiklerin,

kan şekeri seviyelerini düzenleyerek insülin direncini ve tip 2 diyabet riskini azalttığı düşünülüyor.

- Ağız Kokusunu Önler: Reyhan yaprakları, ağız bakım ürünlerinde de kullanılıyor. Ağız kokusunu önlemek için kimyasal ürünler tercih etmek yerine birkaç adet reyhan yaprağını çiğneyebilirsiniz.
- Böbrek Taşlarını Temizler: Böbrek hastalığı olan kişilerin reyhanı evinden eksik etmemesi önerilir. Çünkü bu mucize bitki böbrekteki taşın atılmasına büyük ölçüde yardımcı oluyor (Kaya ve Keskin, 2020; Yiğitvar, 2017; Stanko vd., 2010; Mısırlı, 2013; Bilal vd., 2012).

2. İNOVASYON KAVRAMI

İnovasyon, Latince bir sözcük olan "innovatus"tan türemiştir. Toplumsal, kültürel ve idari ortamda yeni yöntemlerin kullanılmaya başlanması anlamındadır. Türkçe'de "yenilik", "yenileme" gibi sözcüklerle karşılanmaya çalışılsa da, bu sözcüklerin yaptığı çağrışımlar gerçek anlamını verememektedir (Elçi, 2006). Günümüzde ülkelerin sosyoekonomik gelişiminde kritik öneme sahip olan bir kavram olarak karşımıza çıkan inovasyon, İngilizcede buluş anlamına gelen "invention" teriminin ticari kazanca dönüşme potansiyeli olarak ifade ediliyor (Bozkurt ve Taşçıoğlu, 2007).

Gelişime bağlı olarak hızla artan rekabet ortamında tüketiciler sıradanlıktan uzak, estetik, her zaman artı bir değer sunan ve görsel özellikleriyle ön plana çıkan yeni ürünlere ilgi duymaktadır. Tüketiciler, istek ve arzularını ani ve hızlı değişimlerle ifade edebilmektedir. Böylesine zorlu bir ortamda küçük ve ya büyük ölçekli tüm şirketlerin rekabet gücünü koruması ve ayakta kalabilmeleri, bu firmaların ürün ve ya hizmetlerinde inovasyon yapmalarıyla mümkün olmaktadır. Öyle ki günümüzde şirketler ancak yenilik yaparak tüketicilerin hızlı bir şekilde gelişen ihtiyaçlarına cevap verebilir ve rakiplerinden he zaman için bir adım öteye geçebilir. Bu kapsamda inovasyonda bahsedilen yenilik sadece yeni, geliştirilmiş ve farklı bir şeyler yapmak değil, aynı zamanda firma için ekonomik değer oluşturabilecek yeni bir şeylerin yapılmasıdır (Işık ve Keskin, 2013).

İşletmelerin pazarda rekabet üstünlüğü elde etmesi açısından en önemli hususlardan birisi üretilen ürün ya da hizmetlerin tüketiciler tarafından tercih edilebilir olmasını sağlamaktır. Tüketici beklenti, istek ve ihtiyaçları sürekli olarak değiştiği görülmüştür. Bu değişim karşısında işletmelerin ürün ve hizmetleri aynı kalırsa rekabet avantajını kaybedebilir. Bu nedenle işletmeler tercih edilebilir olmak için ekonomik hedefleri doğrultusunda ürün/hizmetlerini, pazar yapısını dikkate alarak yenilik yapmaya çalışmaları ihtiyacı görülmüştür. İşletmelerin başarı durumunu gösteren önemli göstergelerden birisi de kârlılıktır. İşletmelerdeki yenilik faaliyetlerinin gerçekleşebilmesi için belirli bir harcama yapılması gerekmektedir. Gösterilen bu tutum ilk başta kârlılığı azaltır gibi gözükse de gerçek bunun tam tersi olacağı görülecektir. Yenilikler başarıya ulaştığı zaman maliyetler düşer, üretim süreci kısalır, performans ve verimliliğini yükseldiği görülecektir. Yapılan bütün bunlar de işletmenin kârlılığını artırır. Ancak bütün bunların gerçekleşmesi hemen olamayacağı gibi gerekli zamanı da alabilir. Çünkü yapılan yenilik projelerinden hemen sonuç almak imkânsız gibi görünmektedir. Yapılan yenilikler uzun vadede işletmeye büyük faydalar sağladığı gibi, hem dolaylı hem de doğrudan olarak karın artırılmasına ciddi katkıda bulunabilir (Deniz, 2012).

2.1. İnovasyon Çeşitleri

İnovasyon, mevcut bir ürün, hizmet veya süreçte yenilik yaparak onu daha verimli, etkili ya da farklı hale getirme sürecidir. Teknoloji, iş modelleri, ürünler ya da organizasyon yapıları gibi

pek çok alanda uygulanabilir. İnovasyon sadece yeni bir şey yaratmak anlamına gelmez; mevcut bir durumu daha iyi hale getirmek de inovasyon sayılır (Ülgen ve Mirze, 2013).

İnovasyon çeşitleri, iş dünyasının ve toplumun gelişimine büyük katkı sağlar ve rekabet avantajı kazandırır;

- **Ürün İnovasyonu:** Yeni bir ürün geliştirme ya da mevcut bir ürün üzerinde önemli iyileştirmeler yapma anlamına gelir (Kılıç ve Keklik, 2012). Örneğin, akıllı telefonların gelişimi ya da elektrikli araçların piyasaya sürülmesi ürün inovasyonuna örnektir.
- **Hizmet İnovasyonu:** Mevcut hizmetlerin kalitesini artırma ya da tamamen yeni hizmetler sunma sürecidir (Lusch ve Nambisan, 2015). Örneğin, bulut bilişim hizmetleri ya da internet üzerinden bankacılık işlemlerinin yaygınlaşması bu kategoriye girer.
- **Süreç İnovasyonu:** Ürün ya da hizmet üretiminde kullanılan yöntemlerin daha verimli hale getirilmesi anlamına gelir (Şimşek ve Giray, 2022). Otomasyon sistemlerinin üretime entegre edilmesi, süreç inovasyonuna örnek verilebilir.
- **Pazarlama İnovasyonu:** Ürünlerin pazarlanma ve tanıtım süreçlerinde yenilik yaparak, daha geniş bir kitleye ulaşmayı sağlar (Chen, 2006). Sosyal medya pazarlaması, yenilikçi reklam stratejileri veya müşteri sadakat programları bu tür inovasyonlardandır.
- **Organizasyonel İnovasyon:** Şirketin iç işleyişinde, organizasyon yapısında ya da iş süreçlerinde yapılan yeniliklerdir (Hage, 1999). Daha yatay organizasyon yapıları ya da uzaktan çalışma modellerinin yaygınlaşması, organizasyonel inovasyona örnektir.
- **Sosyal İnovasyon:** Toplumsal sorunlara çözüm üretmek amacıyla yapılan yeniliklerdir. Çevre dostu projeler, sürdürülebilir enerji kaynaklarının kullanımı veya sosyal sorumluluk projeleri bu kapsamda değerlendirilebilir (Phillips vd., 2015).

2.2. Mor Reyhan İçin Pazarlama İnovasyonu

Mor Reyhan için pazarlama inovasyonu, markanın sektördeki rekabet avantajını koruması ve müşteri sadakatini artırması için önemli bir alan olabilir. Pazarlama inovasyonunda öne çıkabilecek bazı stratejik hamleler şunlar olabilir:

- **Dijital Deneyim ve Kişiselleştirme**
 - **Kişiselleştirilmiş Pazarlama Kampanyaları:** Müşteri verilerini analiz ederek, bireysel tercihlere ve alışkanlıklara uygun kişiselleştirilmiş ürün önerileri ve promosyonlar sunmak. E-posta pazarlaması ve sosyal medya reklamlarında bu verilerden yararlanmak, tüketici bağlılığını artırabilir.
 - **Artırılmış Gerçeklik (AR) Uygulamaları:** Tüketicilerin ürünleri sanal olarak deneyimleyebileceği artırılmış gerçeklik uygulamaları geliştirmek, alışveriş deneyimini daha interaktif ve eğlenceli hale getirebilir.
- **Sosyal Etki ve Sürdürülebilirlik**
 - **Çevresel Sürdürülebilirlik:** Çevreye duyarlı tüketicileri çekmek için sürdürülebilir ambalajlar ve çevre dostu üretim süreçleri vurgulanabilir. Bu değerleri pazarlama kampanyalarına entegre ederek, sosyal sorumluluk alanında lider bir marka imajı yaratılabilir.
 - **Topluluk Yaratma:** Çevre bilinci olan tüketicilerle güçlü bir topluluk oluşturmak, sosyal medyada bu kitleye yönelik kampanyalar ve etkinlikler düzenlemek, markanın sadık müşteri kitlesini büyütebilir.
- **Dijital ve Sosyal Medya Kampanyaları**
 - **Sosyal Medya Hikâye Anlatımı:** Mor Reyhan'ın hikâyesini, markanın kökenini, kullanılan hammaddelerin kaynağını ve üretim sürecini sosyal medyada anlatan

kampanyalar düzenlemek. İnsanlara markanın doğal ve organik yanlarını göstermek için Instagram Reels, TikTok gibi platformlarda kısa videolar yaratmak.

- Influencer İşbirlikleri: Sağlıklı yaşam ve doğal ürünlere yönelik içerik üreten influencer'larla işbirliği yaparak, Mor Reyhan ürünlerini daha geniş kitlelere tanıtmak. Bu influencer'lar, ürünlerin faydalarını anlatan yaratıcı içerikler üretebilir.

➤ **Abonelik ve Sadakat Programları**

- Abonelik Kutuları: Düzenli olarak Mor Reyhan ürünlerini tüketen müşterilere özel abonelik kutuları sunmak. Bu kutularda, sürpriz ürünler veya yeni çıkacak ürünlerden örnekler yer alabilir. Abonelik modeliyle müşterilere özel indirimler veya avantajlar sağlanabilir.
- Sadakat Programları: Müşteri sadakatini ödüllendirmek için puan toplama sistemi veya indirimler sunmak. Bu programlar, müşteri deneyimini zenginleştirebilir ve tekrar eden alışverişleri teşvik edebilir.

➤ **Deneyim Pazarlaması**

- Tadım ve Workshop Etkinlikleri: Mağazalarda ya da online platformlarda düzenlenen tadım etkinlikleri ve sağlıklı yemek tarifleri workshop'ları ile tüketicilere markanın ürünlerini deneyimleme imkanı sunmak. Bu tür etkinlikler, müşteri bağlılığını artırabilir ve markayı daha samimi hale getirebilir.
- Pop-up Mağazalar: Belirli dönemlerde, yoğun alışveriş merkezlerinde veya festivallerde pop-up mağazalar açarak, yeni ürünleri tanıtmak ve tüketicilere birebir deneyim sunmak.

➤ **Veri ve Teknoloji Kullanımı**

- Yapay Zeka Destekli Analizler: Müşteri davranışlarını analiz etmek için yapay zeka teknolojilerinden yararlanarak, daha hedefe yönelik pazarlama stratejileri oluşturulabilir. Örneğin, yapay zeka ile tüketici eğilimleri tahmin edilip, promosyonlar optimize edilebilir.
- Chatbotlar ve Sanal Asistanlar: Müşterilere anında destek sunmak ve hızlı yanıt vermek için web sitesinde ve sosyal medya kanallarında chatbotlar kullanmak, müşteri memnuniyetini artırabilir.

İnternetin getirdiği yaygın bağlantılı olma durumuyla beraber dijital platformlarda yayınlanmak üzere üretilmiş kişiselleştirilmiş içerikler, her geçen gün daha çok benimsenmektedir; kişiselleştirme, bireysel ihtiyaçları etkin ve verimli bir şekilde karşılamayı amaçlamaktadır (Tseng vd., 2010). Kişiselleştirme kavramını kitlesel kişiselleştirme ve bire bir pazarlama şeklinde kullananlar da mevcuttur. Kişiselleştirme kavramı, on dokuzuncu yüzyılın sonlarına doğru ortaya çıkmış ve genellikle bölümlendirme, hedefleme ve profillemeye atıfta bulunmuştur. Daha geniş anlamı ile ise kişiselleştirme, ürünün uyarlanması ve pratikte bunlarla sınırlı kalmayan diğer uyarlama türlerini kapsamaktadır (Wind ve Rangaswamy, 2001). Bu inovatif pazarlama yaklaşımları, Mor Reyhan'ın marka bilinirliğini artırıp, sektörde daha rekabetçi ve yenilikçi bir konum elde etmesini sağlayabilir.

2.3. Mor Reyhan İçin Ürün İnovasyonu

Mor Reyhan için ürün inovasyonu, tüketicilere benzersiz ve farklılaştırılmış seçenekler sunarak markanın pazar payını artırabilir. Ürün inovasyonu, hem mevcut ürünlerin geliştirilmesi hem de yeni ürün kategorilerine girilmesi açısından değerlendirilebilir. İşte Mor Reyhan'ın kullanabileceği bazı ürün inovasyonu stratejileri:

- **Fonksiyonel Gıdalar Geliştirme**
 - Sağlık Odaklı Ürünler: Mor Reyhan, sağlık bilincine sahip tüketicilere hitap eden fonksiyonel gıdalar geliştirebilir. Örneğin, bağışıklık güçlendirici bitki karışımları, vitamin ve mineral açısından zenginleştirilmiş ürünler veya sindirimi destekleyen probiyotik içerikli gıdalar sunulabilir.
 - Süper Gıdalar: Tüketicilerin sağlıklı beslenme trendine uygun olarak süper gıda içeren ürünler geliştirilebilir. Örneğin, chia tohumu, spirulina, matcha gibi içeriklerle zenginleştirilmiş çaylar, atıştırmalıklar veya içecekler.
- **Organik ve Doğal Ürünler**
 - Tamamen Doğal ve Katkısız Ürünler: Tüketicilerin doğal ve katkısız ürünlere olan talebi doğrultusunda, tamamen doğal, koruyucu ve yapay katkı maddesi içermeyen ürünler geliştirilebilir. Ürün ambalajlarında bu doğallık ve saf içerik vurgulanarak fark yaratılabilir.
 - Organik Sertifikalı Ürünler: Mor Reyhan, organik tarım yöntemleriyle üretilen ve organik sertifikalı ürünler sunarak, çevre bilincine sahip ve sağlıklı yaşamı benimseyen tüketicilere hitap edebilir.
- **Sürdürülebilir Ürün Ambalajları**
 - Çevre Dostu Ambalaj: Sürdürülebilirlik trendine uygun olarak, geri dönüştürülebilir veya biyolojik olarak çözünebilir ambalajlar kullanılabilir. Bu inovasyon, çevreye duyarlı tüketicilerin ilgisini çekebilir ve markanın sosyal sorumluluk imajını güçlendirebilir.
 - Yeniden Kullanılabilir Ambalajlar: Müşterilere ürünlerin saklanabilir, tekrar kullanılabilir cam kavanozlar veya geri dönüşümlü ambalajlarla sunulması, hem çevre dostu bir seçenek sunar hem de marka sadakati yaratabilir.
- **Yeni Ürün Çeşitleri ve Tatlar**
 - Yenilikçi Tat Kombinasyonları: Geleneksel tatların dışında, egzotik veya sıra dışı tat kombinasyonları ile farklılaştırılmış ürünler piyasaya sürülebilir. Örneğin, otantik bitki çayları veya baharat karışımlarıyla yeni tatlar geliştirilebilir.
 - Farklı Porsiyon Seçenekleri: Ürünlerin farklı porsiyon boyutlarıyla sunulması (örneğin, tek kişilik ya da aile boyu) tüketici ihtiyaçlarına daha uygun çözümler sunabilir. Bu, özellikle pratik tüketim için önemli bir inovasyon olabilir.
- **Özel Diyet Ürünleri**
 - Vegan ve Vejetaryen Ürünler: Vegan ve vejetaryen yaşam tarzını benimseyen tüketicilere yönelik bitki bazlı ve hayvansal ürün içermeyen ürünler geliştirilebilir. Bitkisel bazlı atıştırmalıklar, içecekler ve çaylar bu kategoride değerlendirilebilir.
 - Glütensiz ve Laktozsuz Ürünler: Glüten intoleransı veya laktoz hassasiyeti olan tüketicilere hitap eden glütensiz ve laktozsuz seçenekler sunmak, bu kitleyi hedefleyen önemli bir ürün inovasyonu olabilir.
- **Pratik ve Hazır Ürünler**
 - Hazır Karışımlar: Zamanı kısıtlı tüketicilere yönelik, hazır bitki çayı karışımları veya kolayca hazırlanabilen sağlıklı atıştırmalıklar sunulabilir. Hazır çorba veya smoothie karışımları gibi ürünler de bu kategoriye eklenebilir.
 - Hızlı Tüketim Ürünleri: Yoğun yaşam temposu içinde pratik olarak tüketilebilecek paketli salatalar, bitki bazlı atıştırmalıklar veya smoothie'ler, tüketicilere kolay çözümler sunar.

➤ **Sınırlı Üretim ve Özel Seriler**

- Sınırlı Sayıda Ürünler: Mevsimsel veya belirli dönemlerde sınırlı sayıda üretilen özel seriler, tüketicilere yenilik ve heyecan sunabilir. Örneğin, mevsime uygun bitki çayları veya tatlar sunulabilir.
- Özel Koleksiyonlar: Marka, belirli temalara veya ortak çalışmalara dayalı özel ürün koleksiyonları çıkarabilir. Bu, koleksiyon ürünlerini merak eden ve sınırlı üretim ürünlerini toplamak isteyen tüketicilere hitap edebilir.

Ürün inovasyonu “harici bir kullanıcı veya pazar ihtiyacını karşılamak için tanıtılan yeni bir ürün veya hizmet” olarak tanımlanmaktadır (Damanpour ve Gopaiakrishnan, 2001). Ürün inovasyonu, pazara yeni bir ürünün tanıtılması anlamına da gelmektedir (Sundbo, 2003). Bir ürün inovasyonu, teknik özelliklerde, bileşenlerde ve/veya materyalde önemli gelişmeler, kullanım kolaylığı veya işlevsel bakımdan, özellikleri veya kullanım amaçlarıyla ilgili olarak yeni veya önemli ölçüde iyileştirilmiş iyi bir hizmetin sunulmasıdır (OECD Oslo Manual, 2005). Ürün inovasyonunda yeni bilgi veya teknolojilerden faydalanılabileceği gibi mevcut tekniklerin farklı türden bir kullanımı da söz konusu olabilir. Ürün inovasyonu teknolojik gelişmeler, değişen müşteri ihtiyaçları, giderek kısalan ürün yaşam döngüsü ve artan küresel rekabet gibi unsurlar sonucunda ortaya çıkan bir süreçtir (Payzin vd., 1997). Bu inovasyonlar, Mor Reyhan'ın ürün portföyünü genişletip, pazarda rekabet gücünü artırırken, aynı zamanda tüketici ihtiyaçlarına yönelik farklılaştırılmış çözümler sunmasını sağlayabilir.

2.4. Mor Reyhan Sosyal İnovasyonu

Sosyal inovasyon, toplumun karşılaştığı sosyal ve çevresel sorunları çözmeye yönelik yenilikçi yaklaşımlar geliştiren bir süreçtir. Mor Reyhan, sosyal inovasyonu markasına entegre ederek hem sosyal sorumluluğunu yerine getirebilir hem de tüketicilerle daha derin bir bağ kurabilir. Sosyal, kültürel, sağlık ve istihdam politikalarının yanı sıra eğitim/öğretim, beceri geliştirme, iş desteği, sanayi politikası, kentsel gelişim vb. konulara yeni bakış açısı sağlayan sosyal inovasyon, ihtiyaçların karşılanması amacıyla yeni ve verimli sosyal ilişkilerin kurgulanması ve uygulanması olarak tanımlanabilmektedir (Mulgan, 2006).

Bu doğrultuda Mor Reyhan'ın sosyal inovasyon alanında izleyebileceği bazı stratejiler şunlar olabilir:

➤ **Yerel Üretici Destek Programları**

- Küçük Çiftçilerle İşbirliği: Mor Reyhan, yerel ve küçük ölçekli çiftçilerle doğrudan çalışarak, onların sürdürülebilir tarım yapmalarına destek olabilir. Doğal ve organik tarımı destekleyen eğitim programları veya finansal destekler sağlayarak, yerel ekonomiye katkıda bulunabilir.
- Adil Ticaret Uygulamaları: Üreticilere hak ettikleri adil fiyatları sunarak, adil ticaret (fair trade) standartlarına uygun bir tedarik zinciri kurabilir. Bu, hem toplumsal hem de ekonomik adaleti sağlamaya yönelik önemli bir adım olabilir.

➤ **Sürdürülebilirlik ve Çevre Koruma**

- Sıfır Atık Yaklaşımı: Mor Reyhan, ürünlerinin ambalajlarında sıfır atık yaklaşımını benimseyebilir. Geri dönüştürülebilir veya biyolojik olarak çözünebilir ambalajlar kullanmak, çevreye olan olumsuz etkiyi azaltarak toplumsal fayda sağlayabilir.
- Enerji ve Su Tasarrufu: Üretim süreçlerinde enerji ve su tüketimini azaltmaya yönelik inovatif çözümler uygulayarak, çevreye duyarlı bir üretim modeli benimseyebilir. Bu yaklaşım, çevresel sürdürülebilirlik açısından da önemli bir sosyal inovasyon olur.

- **Toplumsal Sağlık ve Eğitim**
 - Sağlıklı Yaşam Eğitimleri: Mor Reyhan, tüketicilere sağlıklı yaşam ve beslenme üzerine ücretsiz eğitimler sunarak, toplumun genel sağlığını iyileştirmeye yönelik çalışmalar yapabilir. Bu eğitimler, dijital platformlar üzerinden veya yerel etkinliklerle düzenlenebilir.
 - Okullarda Sağlıklı Beslenme Programları: Çocukların daha bilinçli ve sağlıklı beslenmeleri için okullarla işbirliği yaparak, eğitim programları düzenleyebilir ve okullara sağlıklı atıştırılabilir ürünler sağlayabilir.
- **Kadın Girişimciliğini Destekleme**
 - Kadın Girişimciler için Destek Programları: Mor Reyhan, kadın çiftçiler, girişimciler veya zanaatkarlara yönelik destek programları geliştirerek onların ekonomik olarak güçlenmesine katkıda bulunabilir. Bu, mikro kredi programları, eğitim ve mentorluk fırsatları şeklinde olabilir.
 - Kadın İstihdamı: Üretim ve yönetim süreçlerinde kadın istihdamını teşvik ederek, cinsiyet eşitliği konusunda toplumsal bir fark yaratabilir. Özellikle dezavantajlı bölgelerde kadınlara iş fırsatları sunarak onların ekonomik bağımsızlık kazanmalarına destek olabilir.
- **Geri Dönüşüm ve Toplumsal Katılım**
 - Geri Dönüşüm Projeleri: Mor Reyhan, tüketicilere ürün ambalajlarını geri dönüştürebilecekleri sistemler sunabilir. Örneğin, belirli sayıda geri dönüştürülen ambalaj karşılığında indirim sunmak gibi teşvik programlarıyla çevresel sorumluluk bilincini artırabilir.
 - Topluluk Bahçeleri ve Organik Tarım: Şehirlerde veya yerel topluluklarda, sürdürülebilir ve organik tarım yapmayı teşvik eden topluluk bahçeleri kurulmasına öncülük edebilir. Bu bahçeler hem çevreyi koruma hem de toplumsal dayanışma açısından önemli bir sosyal inovasyon olabilir.
- **Gönüllülük ve Toplumsal Dayanışma**
 - Sosyal Gönüllülük Programları: Çalışanlarının gönüllü olarak katılabileceği sosyal sorumluluk projeleri düzenleyebilir. Yerel topluluklara fayda sağlayacak sosyal yardım projeleri, çevre temizliği kampanyaları veya sosyal hizmetlere yönelik gönüllü çalışmaları teşvik edebilir.
 - Gıda İsrafını Azaltma: Mor Reyhan, üretim fazlası veya son kullanma tarihi yaklaşan ürünleri ihtiyaç sahibi insanlara ulaştırmak için yerel yardım kuruluşlarıyla işbirliği yapabilir. Bu, hem gıda israfını önlemeye hem de topluma katkı sağlamaya yönelik bir sosyal inovasyon olur.
- **Sosyal Medya ve Bilinçlendirme Kampanyaları**
 - Farkındalık Yaratma Kampanyaları: Sosyal medya platformları üzerinden çevre, sağlık, kadın hakları ve toplumsal adalet gibi konulara yönelik bilinçlendirme kampanyaları düzenleyerek, sosyal sorumluluk bilincini yayabilir. Bu kampanyalar, tüketicileri sosyal sorumluluk projelerine dahil etme fırsatı da sunabilir.
 - Etkinlik ve Workshoplar: Topluma faydalı konular üzerine workshop ve etkinlikler düzenleyerek, daha fazla kişiye ulaşabilir ve sosyal inovasyon projelerini yaygınlaştırabilir.
- **Engelli Bireyleri Destekleme**
 - Engelli İstihdamı: Mor Reyhan, engelli bireyler için istihdam fırsatları sunarak onların iş hayatında yer almasını sağlayabilir. Özellikle üretim, paketleme ve lojistik

süreçlerinde engelli çalışanların yer alması sosyal sorumluluk anlamında önemli bir adım olabilir.

- Erişilebilir Ürünler ve Ambalajlar: Engelli bireylerin de rahatlıkla kullanabileceği şekilde tasarlanmış ambalajlar veya ürünler geliştirerek, herkes için erişilebilir bir marka imajı yaratılabilir.

Sosyal inovasyon sadece bireylerle veya kâr amacı gütmeyen kuruluşlarla ilgili değildir. Ayrıca, politikacılar ve hükümetler (daha sağlıklı bir toplum için yeni yöntemler gibi), pazarlar (organik gıda üzerine uzmanlaşmış çiftçiler pazarı gibi), hareketler (adil ticaret vb.), sosyal organizasyonlar (düşük gelirli gruplar için mikro kredi modelleri gibi) ve akademisyenler (bir çocuk yetiştirmek için pedagojik modeller gibi) de aynı zamanda sosyal yeniliklerin araçlarıdır. Zaman geçtikçe birçok iş sektöründe ve sosyal yaşamın her alanında sosyal inovasyon gerçekleşmektedir. Kâr amacı gütmeyen kurumlar, sosyal girişimcilik, sosyal ekonomi ve kurumsal sosyal sorumluluk faaliyetleri gibi uygulamalarla sosyal inovasyon, toplumda bütün sektörlerde yayılmaktadır (Harrison vd., 2009; Bulut vd., 2013). Bu sosyal inovasyon stratejileri, Mor Reyhan'ın toplum ve çevreye katkıda bulunarak marka değerini artırmasına yardımcı olurken, aynı zamanda daha geniş bir tüketici kitlesiyle güçlü bir bağ kurmasını sağlayabilir.

2.5. Mor Reyhan Markasının Pazarlama İnovasyonu

Mor Reyhan markasının pazarlama inovasyonu, mevcut ve potansiyel tüketicilerle daha etkili bir bağ kurarak markayı sektörde daha rekabetçi bir konuma taşıyabilir. Bu süreçte yenilikçi pazarlama yöntemleriyle, hem marka bilinirliği artırılabilir hem de müşteri sadakati sağlanabilir. İşte Mor Reyhan'ın pazarlama inovasyonu açısından uygulayabileceği bazı stratejiler:

- **Dijital Dönüşüm ve Teknoloji Odaklı Pazarlama**
 - Yapay Zeka ve Otomasyon: Müşteri davranışlarını analiz etmek ve kişiselleştirilmiş öneriler sunmak için yapay zeka tabanlı çözümler kullanılabilir. Örneğin, web sitesinde tüketicilerin alışveriş geçmişine göre önerilerde bulunan bir yapay zeka sistemi, müşteri memnuniyetini artırabilir.
 - Chatbot ve Sanal Asistanlar: Müşterilere hızlı yanıt vermek ve onların ihtiyaçlarına anında çözüm sunmak amacıyla chatbot ve sanal asistanlar entegre edilebilir. Bu, tüketici deneyimini iyileştirir ve alışveriş sürecini kolaylaştırır.
- **Sosyal Medya Pazarlama Stratejileri**
 - Etkileşim Odaklı İçerik: Mor Reyhan, sosyal medya platformlarında yaratıcı ve etkileşim sağlayan içerikler üreterek hedef kitleyle daha yakın bir bağ kurabilir. Örneğin, Instagram ve TikTok gibi platformlarda kullanıcıların tariflerini paylaşabilecekleri yarışmalar düzenlemek veya hikaye anlatımıyla ürünlerin kökenini tanıtmak etkili olabilir.
 - Influencer Pazarlama: Özellikle sağlıklı yaşam, beslenme ve doğallık üzerine içerik üreten influencer'larla işbirliği yaparak marka bilinirliğini artırabilir. Bu influencer'lar, Mor Reyhan ürünlerini takipçilerine tanıtarak markanın doğal ve sağlıklı yaşamla bağdaştırılmasını sağlayabilir.
- **Kişiselleştirilmiş Pazarlama**
 - Kişiyeye Özel Ürün Önerileri: Tüketicilerin alışveriş alışkanlıklarını ve tercihlerini analiz ederek, kişiyeye özel ürün önerileri sunmak. Örneğin, kullanıcıların geçmiş satın alımlarına göre özel öneriler ve kampanyalar gönderen bir e-posta pazarlama stratejisi, müşteri sadakatini artırabilir.

- Doğum Günü ve Özel Gün Kampanyaları: Müşterilerin doğum günleri veya diğer özel günleri için kişiselleştirilmiş indirimler ve sürpriz hediyeler sunmak, marka ile tüketici arasında duygusal bir bağ kurulmasına yardımcı olabilir.
- **İçerik Pazarlaması**
 - Blog ve Eğitim İçerikleri: Mor Reyhan, kendi web sitesinde ve sosyal medya platformlarında sağlık, doğal ürünler ve sağlıklı beslenme üzerine blog yazıları ve videolar sunarak hedef kitlesini bilgilendirebilir. Bu içerikler, markanın güvenilirliğini artırır ve tüketicilerin markayı tercih etmelerini sağlayabilir.
 - Video İçerik Üretimi: Youtube veya Instagram gibi platformlarda sağlıklı yaşam, bitki çayları, doğal tarifler gibi konularda video içerikler üretmek. Bu videolar hem marka bilinirliğini artırır hem de ürünlerin doğal ve sağlıklı özelliklerini vurgular.
- **Deneyimsel Pazarlama**
 - Tadım Etkinlikleri: Mor Reyhan, perakende satış noktalarında veya özel etkinliklerde ürün tadım organizasyonları düzenleyerek tüketicilere birebir deneyim sunabilir. Bu tür etkinlikler, ürün kalitesini ve lezzetini tüketicilere doğrudan göstermek için etkili olabilir.
 - Workshop ve Eğitim Programları: Sağlıklı yaşam ve doğal beslenme üzerine atölyeler düzenleyerek tüketicilerin markayla etkileşimini artırabilir. Bu etkinlikler hem eğitici hem de eğlenceli olabilir ve marka sadakatini pekiştirebilir.
- **Abonelik ve Sadakat Programları**
 - Abonelik Modelleri: Mor Reyhan, düzenli tüketiciler için abonelik programları sunabilir. Belirli ürün gruplarını içeren abonelik kutuları ile her ay yeni tatlar ve özel içerikler sunulabilir. Abonelik modeli, müşteri bağlılığını artıran bir inovasyon olabilir.
 - Sadakat Programları: Müşterilere her alışverişlerinde puan kazandıran bir sadakat programı oluşturarak, bu puanlarla indirim veya ücretsiz ürünler sunulabilir. Bu tür programlar, tekrarlı alışverişleri teşvik eder.
- **Sosyal Sorumluluk ve Marka Değerleri**
 - Sürdürülebilirlik ve Sosyal İnovasyon: Mor Reyhan, çevresel sürdürülebilirliği ön plana çıkaran pazarlama kampanyaları düzenleyebilir. Örneğin, çevre dostu ambalaj kullanımı veya sıfır atık politikası gibi uygulamalarla, sosyal sorumluluk projelerini pazarlama faaliyetlerine entegre edebilir.
 - Toplumsal Projelere Katılım: Markanın yerel topluluklar veya çevreyle ilgili projelere aktif katılım göstermesi, tüketicilerde olumlu bir marka imajı yaratır. Örneğin, yerel çiftçilerin desteklenmesi, doğayı koruma projeleri gibi girişimler pazarlamada vurgulanabilir.
- **Yeni Teknolojilere Uyum**
 - AR ve VR Deneyimleri: Artırılmış gerçeklik (AR) ve sanal gerçeklik (VR) teknolojileri kullanarak, tüketicilerin ürünleri dijital ortamda deneyimlemelerine olanak sağlanabilir. Özellikle online alışveriş deneyimini iyileştiren bu tür teknolojiler, markaya modern ve yenilikçi bir imaj kazandırabilir.
 - Mobil Uygulama: Tüketicilere özel teklifler, tarif önerileri ve alışveriş kolaylığı sunan bir mobil uygulama geliştirerek dijital dünyada kullanıcı deneyimini geliştirebilir. Bu uygulama aracılığıyla tüketicilere anlık bildirimler ve kişiselleştirilmiş teklifler sunulabilir.

➤ **Etkinlik Sponsorlukları ve Katılımlar**

- Sağlıklı Yaşam Etkinliklerine Katılım: Doğal ürünler ve sağlıklı yaşamla ilgili fuar ve etkinliklere katılarak marka görünürlüğünü artırabilir. Bu tür etkinlikler, hedef kitleyle doğrudan buluşma fırsatı sunar ve ürünleri deneyimleme imkanı sağlar.
- Sponsorluk Anlaşmaları: Mor Reyhan, sağlıklı yaşamı ve doğal beslenmeyi destekleyen spor etkinlikleri veya sosyal sorumluluk projelerine sponsor olarak daha geniş kitlelere ulaşabilir.

Bu pazarlama inovasyon stratejileri, Mor Reyhan'ın müşteri deneyimini geliştirerek marka bağlılığını artırmasına ve geniş bir tüketici kitlesine ulaşmasına olanak tanır.

3. PAZARLAMA STRATEJİLERİ

Globalleşme, ekonomilerin ölçeklerini genişleterek uluslararası rekabeti daha da yoğunlaştırmış ve iletişimi hızlandırarak tek dünya pazarı kavramını ortaya çıkarmıştır. Bu durum, firmaların uluslararası pazarlarda uzun vadeli olarak etkili olabilmeleri için hedef pazarların toplumsal değerlerini dikkate alarak pazarlama stratejilerini yeniden değerlendirmelerini gerektirmektedir. Özellikle, küresel pazarlardaki rekabetin yanı sıra hızlı değişimden kaynaklanan belirsizlikler de işletmelerin pazar odaklı bir yaklaşım benimsemelerini zorunlu kılmaktadır. Dünya ekonomisinde etkili pazarlarda faaliyet gösterebilmek, firmaların olumsuz gelişmelerde zararlarını en aza indirmeleri ve global bir şirket olarak varlıklarını sürdürmeleri açısından temel bir koşul haline gelmiştir (Kaşlı vd., 2009).

Pazarlama stratejileri, bir işletmenin ürün veya hizmetlerini hedef kitleye tanıtmak, farkındalık yaratmak ve satışları artırmak amacıyla kullanılan plan ve taktikler bütünüdür. Başarılı bir pazarlama stratejisi oluşturmak için işletmeler, hedef pazarlarını analiz etmeli, rekabeti değerlendirmeli ve uygun araçları seçmelidir. İşte pazarlama stratejilerinde temel bazı yaklaşımlar:

➤ **Ürün/Hizmet Farklılaştırma Stratejisi**

- Amaç: Rakiplerden farklılaşmak.
- Nasıl uygulanır: Ürün veya hizmetin benzersiz özelliklerini vurgulamak. Örneğin, kalite, yenilik veya müşteri hizmetleri (Karaçuha ve Pado, 2018).

➤ **Segmentasyon ve Hedefleme**

- Amaç: Ürün veya hizmetin en çok ilgi göreceği tüketici gruplarına ulaşmak.
- Nasıl uygulanır: Pazarın farklı segmentlere bölünmesi ve her segment için özel pazarlama mesajları geliştirilmesi. Demografik, coğrafi, psikografik segmentasyon kullanılabilir (Tankuş vd., 2018).

➤ **Konumlandırma Stratejisi**

- Amaç: Ürün veya hizmetin müşterilerin zihninde olumlu bir şekilde yer almasını sağlamak.
- Nasıl uygulanır: Ürünün markaya özel bir mesajla sunulması, tüketiciye sunduğu fayda veya çözüm üzerinde odaklanılması (Yıldırım ve Çatır, 2020).

➤ **Fiyatlandırma Stratejisi**

- Amaç: Rekabet gücünü artırmak ve kâr marjını maksimize etmek.
- Nasıl uygulanır: Ürünün maliyeti, rakiplerin fiyatları ve hedef pazarın ödeme kapasitesine göre fiyatlandırma yapılır. Örneğin, düşük fiyat stratejisi (penetrasyon fiyatlandırması) veya premium fiyatlandırma stratejisi (Tancı Yıldırım, 2015).

➤ **İçerik Pazarlaması**

- Amaç: Tüketicilere değer katan içerikler sunarak güven ve sadakat yaratmak.

- Nasıl uygulanır: Blog yazıları, videolar, sosyal medya paylaşımları, infografikler gibi içerikler oluşturulur ve hedef kitleyle paylaşılır (Gedik, 2021).
- **Dijital Pazarlama Stratejisi**
 - Amaç: Çevrimiçi kanallar üzerinden hedef kitleye ulaşmak.
 - Nasıl uygulanır: Sosyal medya pazarlaması, arama motoru optimizasyonu (SEO), e-posta pazarlaması, çevrimiçi reklamcılık ve influencer pazarlaması gibi yöntemler kullanılır (Bulunmaz, 2016).
- **Sadakat Programları**
 - Amaç: Mevcut müşterileri elde tutmak ve daha fazla satış yapmak.
 - Nasıl uygulanır: Müşterilere indirimler, özel teklifler veya ödül programları sunarak uzun vadeli bir ilişki kurmak (Gürçaylılar Yenidoğan, 2009).
- **Gerilla Pazarlama**
 - Amaç: Düşük maliyetle yüksek etki yaratmak.
 - Nasıl uygulanır: Yaratıcı, beklenmedik ve dikkat çekici pazarlama aktiviteleri düzenlenir (Kaşlı vd., 2009).

Bu stratejiler, işletmenin hedeflerine, sektörüne ve kaynaklarına göre şekillendirilebilir. İyi bir pazarlama stratejisi, doğru pazarlama karışımını (ürün, fiyat, dağıtım, tanıtım) içermeli ve hedef kitleyle uyumlu olmalıdır.

3.1. Mor Reyhan Bitkisine Yönelik Pazarlama Stratejileri

Mor Reyhan gibi bitkisel veya doğal ürünler üreten bir işletme için pazarlama stratejileri, markanın hedef kitlesi, ürün çeşitliliği ve pazardaki rekabet koşullarına göre şekillenmelidir. Mor Reyhan, özellikle sağlıklı yaşam, doğal ürünler ve organik beslenmeye ilgi duyan tüketicilere hitap edebilir.

“Ürün yenilikleri, önceden üründe var olmayan, fakat üründe benzerlerine göre farklılıklar yaratacak, yeni ihtiyaçları karşılayacak, yeni kullanım alanları açacak özelliklerin ürüne kazandırılmasıdır. Ancak; her yeni ürün yenilik içermez, yeni kullanım alanları açmaz ve yeni müşteri kitlesi yaratmaz. Burada amaç ürünün mevcut kullanıcılarını veya alıcılarını üründen daha fazla hoşnut kılmaktır”(Pakünlü, 2010). Ürün özelliklerine bakılacak olursa sunulan ürünün tüketici tarafından değerlendirilmesi olarak ele alınabilir. Pazara sunulmadan önce üründe olacak denilen özelliklerin pazara sunulduğu andan itibaren bu özellikleri taşıyıp taşımadığı tüketici satın alma davranışlarını etkilemekte olup yine aynı şekilde tüketici profili ve gelir durumları göz önüne alınarak geliştirilen ürünlerde tüketicinin istek ve ihtiyaçları düzenli aralıklarla takip edilmeli ve bu doğrultuda ürünler geliştirilmelidir (Pakünlü, 2010; Erkan, 2013).

Aşağıda Mor Reyhan için kullanılabilir bazı pazarlama stratejileri bulunmaktadır:

- **Ürün Farklılaştırma ve Hikâyeleştirme**
 - Doğal ve Organik Olma Vurgusu: Tüketicilere, Mor Reyhan'ın tamamen doğal ve katkısız olduğunu vurgulamak, sağlık bilinçli bireyleri cezbedebilir.
 - Ürünün Tarihçesi: Mor Reyhan'ın tarihsel, kültürel ve geleneksel kullanımları hakkında bilgilendirici içerikler oluşturmak, tüketicilerin bu ürünle daha güçlü bir bağ kurmasını sağlar.

Ürün ve marka hikaye anlatımı, çevrimiçi müşteri deneyimini önemli ölçüde etkiler; ürün hikaye anlatımı, değerlendirilen tüm yönlerde müşteri değerlendirmelerini artırmada daha etkili olurken, marka hikaye anlatımı sınırlı durumlarda etkililik gösterir (Garczarek-Baş vd., 2024).

- **İçerik Pazarlaması ve Sosyal Medya**
 - Blog ve Video İçerikleri: Mor Reyhan'ın sağlığa faydalarını anlatan makaleler, tarif videoları ve kullanım önerileri, markanın hem bilinirliğini artırır hem de kullanıcıların ürünü nasıl kullanacakları konusunda rehberlik sağlar.
 - Instagram, Pinterest, YouTube: Bitkisel ürünlerle ilgilenen hedef kitlenin yoğun olarak bulunduğu platformlar üzerinde estetik ve bilgilendirici paylaşımlar yapmak, markanın görünürlüğünü artırır.
 - Influencer Pazarlaması: Sağlıklı yaşam ve doğal ürünlerle ilgili içerik üreten mikro-influencer'lar ile işbirliği yaparak ürünü doğal yollarla tanıtmak etkili olabilir.
- **Online Mağaza ve E-ticaret**
 - E-ticaret Platformlarında Satış: Trendyol, Amazon, Hepsiburada gibi popüler e-ticaret sitelerinde mağaza açmak ya da mevcut platformlarda ürünlerinizi listelemek, satış hacmini artırabilir.
 - Kendi Web Sitesi Üzerinden Satış: Mor Reyhan'a özel bir web sitesi kurmak, direkt müşteri ilişkilerini geliştirmek ve marka değerini yükseltmek açısından faydalı olacaktır. Ayrıca, özel kampanyalar ve abonelik modelleriyle sadık müşteri kitlesi oluşturulabilir.
- **Topluluk ve Etkinlikler**
 - Organik Pazarlar ve Festivaller: Doğal ürünlerle ilgilenen tüketicilerin bulunduğu organik pazarlar, gıda fuarları ve sağlıklı yaşam festivallerine katılmak, ürünlerin direkt olarak tanıtılmasını sağlar.
 - Atölyeler ve Eğitimler: Sağlıklı yaşam ve bitkisel ürünlerle ilgili eğitimler veya atölyeler düzenleyerek hedef kitlenizi hem bilgilendirebilir hem de markanıza olan bağlılığı artırabilirsiniz.
- **SEO ve SEM Stratejileri**
 - Arama Motoru Optimizasyonu (SEO): Mor Reyhan'ın faydaları, doğal ürünler ve tariflerle ilgili SEO uyumlu blog içerikleri oluşturarak web sitenizin arama motorlarında üst sıralarda çıkmasını sağlayabilirsiniz.
 - Google Ads ve Sosyal Medya Reklamları: Sağlıklı yaşam ve organik ürünlerle ilgilenen kullanıcılara yönelik hedeflenmiş reklam kampanyaları oluşturmak, satışlarınızı artırabilir.
- **İşbirlikleri ve Ortaklıklar**
 - Restoranlar ve Kafeler: Doğal ve sağlıklı ürünler sunan restoran ve kafelerle işbirliği yaparak Mor Reyhan ürünlerini menülerinde kullanmalarını sağlayabilirsiniz.
 - Diğer Organik Ürün Markaları ile Ortaklık: Benzer hedef kitlesi olan organik ve doğal ürünler satan markalarla çapraz promosyonlar yapmak, hem bilinirliğinizi hem de müşteri tabanınızı genişletebilir.
- **Sadakat Programları ve Özel Kampanyalar**
 - Abonelik ve Paket Satışlar: Düzenli olarak Mor Reyhan ürünü tüketen müşteriler için abonelik modelleri oluşturmak, müşteri sadakatini artırır.
 - Kampanyalar ve Özel Teklifler: Belirli dönemlerde indirimler, özel setler ve promosyonlar sunarak yeni müşterileri çekebilirsiniz.

Bu stratejiler, Mor Reyhan'ın doğallığını ve sağlığa olan faydalarını öne çıkararak hedef kitlenize ulaşmanıza ve markanızı büyütmenize yardımcı olabilir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Mor Reyhan'ın pazardaki konumunu güçlendirmek ve geniş bir tüketici kitlesine hitap edebilmek için dijital pazarlama, çevresel sürdürülebilirlik, ürün inovasyonu, e-ticaret ve

deneyimsel pazarlama gibi yenilikçi stratejiler kritik önem taşımaktadır. Dijital platformlarda kişiselleştirilmiş deneyimler, artırılmış gerçeklik gibi teknolojilerin yanı sıra, sosyal medya ve influencer iş birlikleriyle markanın tanınırlığı artırılabilir. Çevre dostu ambalaj, sıfır atık ve yerel üretici destek programları gibi sürdürülebilirlik stratejileri, markanın çevreye olan katkısını öne çıkararak tüketicilerin gözünde değerini yükseltecektir.

Ayrıca, sağlıklı yaşam trendine uygun fonksiyonel ve organik ürünler geliştirmek, vegan ve glütensiz seçenekler sunmak Mor Reyhan'ın ürün portföyünü çeşitlendirerek daha geniş bir tüketici yelpazesi yakalamasını sağlar. E-ticaret kanalları ve abonelik modelleriyle sürekli müşteri kazanımı, sadakat programlarıyla müşteri bağlılığı oluşturulabilir. Deneyim pazarlaması yoluyla topluluk oluşturma çabaları ise markaya uzun vadede sadık bir müşteri kitlesi kazandıracaktır.

Bu stratejilerin uygulanması, Mor Reyhan'ın pazarda farklılaşmasını sağlayarak sağlık ve sürdürülebilirlik odaklı bir marka kimliğine katkı yapacak, böylece uzun vadede büyüme hedeflerine ulaşmasını destekleyecektir.

Sonuç olarak, Mor Reyhan bitkisi, sağlığa faydaları, güçlü antioksidan yapısı, eşsiz aroması ve çok yönlü kullanım alanları ile dikkat çekmektedir. Hem mutfaklarda hem de sağlık alanında geniş bir kitleye hitap eden Mor Reyhan, özellikle sağlıklı yaşam ve doğal ürünleri tercih eden tüketiciler için önemli bir yere sahiptir. Pazarda fark yaratmak ve tüketicilerle daha güçlü bir bağ kurmak adına Mor Reyhan için önerilen pazarlama, ürün ve sosyal inovasyon stratejileri, markanın bilinirliğini artırarak rekabetçi bir konum elde etmesine yardımcı olabilir.

5. KAYNAKÇA

Bilal, A., Jahan, N., Ahmed, A., Bilal, S. N., Habib, S., & Hajra, S. (2012). Phytochemical and pharmacological studies on *Ocimum basilicum* Linn-A review. *International Journal of Current Research and Review*, 4(23), 73–83.

Bozkurt, Ö. & Taşçıoğlu, H. (2007). KOBİ'lerde İnovasyon Çalışmaları ve Örnekleri Üzerine Bir İnceleme. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi*, 11, 1-12.

Bulunmaz, B. (2016). Gelişen Teknolojiyle Birlikte Değişen Pazarlama Yöntemleri ve Dijital Pazarlama. *TRT Akademi*, 1(2), 348-365.

Bulut, C., Eren, H. ve Halac, D. S. (2013). Social innovation and psychometric analysis. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 82, 122-130.

Chen, Y. (2006). Marketing Innovation. *Journal of Economics & Management Strategy*, 15, 101-123. <https://doi.org/10.1111/j.1530-9134.2006.00093.x>.

Damanpour, F. & Gopaiakrishnan, S. (2001). The Dynamics of the Adoption of Product and Process Innovations in Organizations. *Journal of Management Studies*, 38(1), 45-65.

Deniz, A. (2012). Tüketici Yenilikçiliğinin Boyutları ve Yenilikçiliği Etkileyen Faktörler Arasındaki İlişkiler, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Elçi, Ş. (2006). İnovasyon: Kalkınmanın ve Rekabetin Anahtarı. NOVA Basın Yayın, Ankara.

Erkan, C. (2013). Pazarlamada Yeni Ürün Geliştirme ve Çay Sektörü Üzerine Tüketicilere Yönelik Bir Uygulama, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

Garczarek-Bak, U., Szymkowiak, A., Jaks, Z. & Jansto, E. (2024). Impact of product vs brand storytelling on online customer experience. *International Journal of Wine Business Research*, 36(3), 370-405. <https://doi.org/10.1108/IJWBR-07-2023-0041>

- Gedik, Y. (2021). İçerik Pazarlaması: Teorik Bir Çerçeve. Türk Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 1(1), 75-96. <https://doi.org/10.51243/SAKA-TJMER.2020.5>
- Gürçaylılar Yenidoğan, T. (2009). Müşteri Sadakat Programları: Pazarlama Yazınında Bakış Açıları ve Genel Bağlam. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12(21), 116-138.
- Hage, J. T. (1999). Organizational Innovation and Organizational Change. Annual Review of Sociology, 25, 597-622. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.25.1.597>.
- Işık, C. & Keskin, G. (2013). Bilgi Ekonomilerinde Rekabet Üstünlüğü Oluşturulması Açısından İnovasyonun Önemi, Atatürk Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Dergisi, 27(1), 41-57.
- Karaçuha, E. & Pado, G. (2018). Dijital İnovasyon Stratejisi Yönetimi. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi, 3(1), 118-130. Doi: <http://dx.doi.org/10.21733/ibad.370586>
- Kaşlı, M., İlban, M. O., & Şahin, B. (2009). Modern Pazarlama Stratejileri: AB ve Türk Turizmi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 8(27), 79-98.
- Kaya, G., & Keskin, M. (2020). Biochemical Properties and Urease, α -amylase Inhibitory Effects of Ocimum basilicum L. (Reyhan). Journal of Medicinal Herbs and Ethnomedicine, 6, 52-55. <https://doi.org/10.25081/jmhe.2020.v6.6248>
- Kılıç, R. & Keklik, B. (2012). KOBİ'lerde Genel Firma Özelliklerinin İnovasyon Uygulamalarına Etkisi: Balıkesir İlinde Bir Araştırma. Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 39, 93-118.
- Lusch, R. F. & Nambisan, S. (2015). Service Innovation: A Service-Dominant Logic Perspective. MIS Quarterly, 39(1), 155-176. <https://www.istor.org/stable/26628345>
- Mısırlı, D. (2013). Bazı Reyhan Genotiplerinin Taze ve Kuru Herbalarında Rozmarinik ve Sisorik Asit Miktarlarının Belirlenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Osman Paşa Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Mulgan, G. (2006). The Process of Social Innovation. Innovations: Technology, Governance, Globalization. 1.2. 145-162.
- OECD Oslo Manual. (2005). Guidelines for Collecting and Interpreting Innovation Data. Third edition, ISBN 92-64-01308-3.
- Pakünlü, Ö. (2010). Pazarlama Stratejileri ile Ürün Geliştirme Süreçleri Arasındaki İlişkiler ve Bir Uygulama, Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Payzin, E., Ulusoy, G., Kaylan, A. R., & Akova, B. (1997). New product development capabilities of the Turkish electronics industry. in innovation in technology management-the key to global leadership. PICMET'97: Portland International Conference on Management and Technology (p. 481). IEEE.
- Phillips, W., Lee, H., Ghobadian, A., O'Regan, N., & James, P. (2015). Social Innovation and Social Entrepreneurship: A Systematic Review. Group & Organization Management, 40(3), 428-461. <https://doi.org/10.1177/1059601114560063>
- Stanko, K. C, Orlic, S., Politeo, O., Stricked, F., Kolaka, I., Milosc, M., & Satolica, Z. (2010). Composition And Antibacterial Activities of Essential Oils of Seven Ocimum Taxa. Food Chemistry, 119(1), 196-201.

Sundbo, J. (2003). Innovation and strategic reflexivity: an evolutionary approach applied to services. In: Shavinina, L. V. (Org.). The International Handbook on Innovation. Oxford: Elsevier Science, 97-114.

Şimşek, G. & Giray, R. (2022). Ulusal Yenilik Sistemi Perspektifiyle İnovasyon Türlerinin İncelenmesi. Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi, 6(26), 393-404. DOI: 10.52096/usbd.6.26.25

Tancı Yıldırım, N. (2015). Fiyatlandırma ve İnternet Ortamında Fiyatlandırma Stratejileri. Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 5(8), 10-29.

Tankuş, E., Bulut, Y. & Durmaz, C. (2018). Segmentation Strategies in Hospitality Firms: Application in the Five Star Hotel in Samsun. Turkish Journal of Marketing, 3(1), 50-64. <https://doi.org/10.30685/tujom.v3i1.28>

Telci, İ. (2005). Reyhan (*Ocimum basilicum* L.) Genotiplerinde Uygun Biçim Yüksekliklerinin Belirlenmesi. Journal of Agricultural Faculty of Gaziosmanpaşa University (JAFAG), 22(2), 77-83.

Tseng, M., Jiao, R. J., & Wang, J. (2010). Design for mass personalisation. CIRP annals (59) 1., 175-178.

Tüfekçi, C., Gündüz, K., & Uğur, Y. (2023). Arapgir mor reyhanında lokasyon ve hasat dönemi etkileşiminin verim ve bazı kalite özellikleri üzerine etkileri. Mustafa Kemal Üniversitesi Tarım Bilimleri Dergisi, 28(2), 438-445. <https://doi.org/10.37908/mkutbd.1233186>

Ülgen, H. & Mirze, K. (2013). Stratejik Yönetim. Beta Yayınları, İstanbul.

Wind, J., & Rangaswamy, A. (2001). Customerization: The next revolution in mass customization. Journal of interactive marketing, 15(1), 13-52.

Yıldırım, S. C. & Çatır, İ. (2020). Marka Konumlandırma Stratejileri ve Müşteri Sadakati İlişkisi. İşletme Araştırmaları Dergisi, 12(4), 4113-4128.

Yiğitvar, İ. (2017). Arapgir Mor Reyhan Çayı ve Şerbetinin Üretim Olanaklarının Araştırılması. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

TECHNOLOGICAL ARCHITECTURE OF SUPPORT FOR THE PROFESSIONAL ORIENTATION OF A FUTURE TEACHER

Nishanbayeva S.Z., Zhienbayeva N.B.

Kazakh National Pedagogical University named after Abai (Almaty, Kazakhstan)

Annotation:

Creating a technological architecture that would improve the effectiveness of the professional development of the future and present teacher is not just a request for a qualitative change in the system, it is a request for the formation of a new person who meets the challenges of the VUCA era.

The purpose of the article is to reveal the motivational and value aspect of professional formation, professional orientation and professional training of a future teacher, for modeling the technological architecture of professional and personal development in a chosen teaching profession.

The article was prepared as part of an international project (This research has been/was/is funded by the Abai Kazakh National Pedagogical University (contract №0.1.1.55 – 15/276/24 dated 05.08.2024.)

Keywords: teacher, technological architecture, professional formation, professional orientation, professional growth.

A high-quality education system, a generated architecture of the educational environment focused on preparing students for the future, accelerating economic growth, and changing the country's place in the world. The validity of these arguments is reflected in the Concept of development of preschool, secondary, technical and vocational education of the Republic of Kazakhstan for 2023-2029 and the Concept of development of higher Education and Science for 2023-2029 [1,2].

In this regard, filling higher education with new content, new requirements for the training of teaching staff, require qualitative changes.

There is also a need to rethink the essence and content of the phenomenon of “educational environment”, a situation is emerging in which the search for a solution involves the integration of theoretical and methodological approaches and experimental and practical ways to organize this environment.

A priori, the professional training of a future teacher should be carried out in universities, taking into account the uniqueness of the architecture of secondary education and the tasks facing the pedagogical education system of the Republic of Kazakhstan.

“A teacher is an important link in the process of forming a new quality of our nation. Therefore, it is extremely important to fully provide the education system with qualified specialists,” said the Head of State K.K.Tokayev at the Republican Congress of Teachers [1]. It is in this context that university education is entrusted with the mission of organizing the processes of constant self-institutionalization of the individual in accordance with the new professional environment, building up the “dynamic abilities” of a person. “The quality of education is often unclaimed from the point of view of a person's life perspective in a changing world. If we want to really intellectually and morally prepare our students for life in a world

whose contours are even difficult to imagine today” [2], we need to become a teacher of a new formation, a new mentality, a new pedagogical thinking, possessing modern technologies and skills of reflection and communication.

The transformation of teacher education in connection with the transition to digital technologies is accompanied by serious problems. As you know, the creative and personal growth of a teacher is not always purposefully stimulated by the introduction of technology. This is due to the fact that the conditions of retraining, as a rule, do not include those determinants that determine “a special kind of professional growth – self-improvement and self-actualization of a teacher” [3].

In this regard, unfortunately, negative, in our opinion, professional deformations are forming:

1. cultivating the external, technological side of innovation;
2. striving to adjust innovation;
3. the crisis of competence;
4. the complex of self-doubt;
5. formal attitude to the ideology of digitalization of education.

Professional development of a personality consists of three stages: professional orientation, professional training and professional growth.

The concept of personal and professional development of teachers Demyanchuk R. V. provides for the importance of "the priority of a value-oriented method of implementing a single management algorithm and meaningful differences in psychological work with teachers at different stages of personal and professional development, the success and quality of which are determined by personal characteristics, the importance of creative realization [4].

The concepts of professional orientation by L. I. Fishman and A. R. Fonareva are mainly aimed at explaining the psychological structure of professional activity.

The authors argue that “the categories of personal and professional development as an interconnected process of self-determination are characterized by the intention of stimulating the formation of self-awareness and professionally significant qualities.”

The most important result of the professional training of a future teacher should be his methodological competence, a high level of motivation for the development of the younger generation.

It is known for certain that the concepts of “educational architecture”, “architecture of the educational environment”, are generated on the basis of an alliance of technology and industry.

However, the new era of VUCA, which also affected the field of education, initiates new approaches, new ways to create an architecture of the educational environment, harmonizing the professional development of teachers.

Linearity as a productive process of professional development depends on the system of organizational, managerial and methodological support at all stages of its implementation. In turn, activities to support the professional development of a person should have a systematic organization and a tutor-facilitator basis (as a technological base).

In this regard, the creation of a system to support the professional growth of a teacher on this basis will solve the state task of increasing the effectiveness of professional development of a personality.

In addition, the concept and technology of professional development of a personality, developed on the example of the teaching profession, can also be used to increase the effectiveness of professional development in other areas of professional activity.

Scientific interest in the study of the impact of technological innovations and digital technologies on the process of professional development of teachers is reflected in the research of foreign scientists, who have become classics of this field:

1. In the study “Transforming Pedagogy Using Mobile Web 2.0”, Cochrane, T., Flitta, I., & Bateman demonstrate the effectiveness of the web platform 2.0, radically changing the didactics of teaching and learning, thereby contributing to the professional development of teachers; the authors note that the development and implementation of digital tools significantly replenish the content of the technological architecture of the university [5].

2. Yoni Ryan, Robert Fitzgerald in their work on ‘The Role of Social Software in Higher Education: Revisited’, reveal the process aimed at the algorithm of professional growth of teaching staff [6].

3. Scientific research by Kirschner, P.A, Karpinski, A.C. in the field of “Technology Integration” focuses on the experimental effect of technology on the professional development of teachers [7].

4. Alnuaim, A., Caleb-Solly, P., & Perry, C. examined the impact of innovative technologies on professional competencies, psychological and pedagogical conditions for the professional development of future teachers; the formation of determinants of professional development (psychological factor, psychological condition, mechanism and form of manifestation) [8].

5. In the study “Motivation for increasing creativity, innovation and entrepreneurship”, Barroso-Tanoira, F. G. reveals the innovativeness of technological architecture in the motivational formation of a teacher and offers valuable practical results and methodological recommendations [9].

For the organization of the applied aspect of research in this regard, the most significant were the works of domestic scientists: the duality of professional and personal positions is shown through the mechanisms of reflection (G.J.Lekerova, Sangilbaev O.S., Perlenbetov M.A., Tapalova O.B.); the transfer of accumulated innovations into the mode of constantly operating experimental systems in the architecture of higher education institutions (V.N.Kosov, A.I.Kupchishin, A.E.Abylgazina, A.M.Mamyrkhanova); the scientific potential of a teacher as a professionally important personal resource with a multicomponent structure (U.M. Abdigapbarova, N.B. Zhienbayeva).

The results of the theoretical analysis of research by Russian scientists (R.A.Valeeva, A.M.Galimov) devoted to the study of conceptual approaches to the process of professional formation of a teacher showed that the technological competence of a teacher as a universal characteristic of a personality is a complexly organized system that includes the ability to realize one's potential (competencies, experience, personal qualities) manifested in practice for professional growth, awareness of its social significance and responsibility, the need for its continuous improvement.

Based on the above, it can be stated that in the system of professional formation of a future teacher as a technological process of his entry into the profession, during which qualitative

personality transformations occur, leading to the development and change of personal and professional qualities, to the formation of a positive attitude to the profession, the methodological basis for modeling the technological architecture of professional formation of subjects of the educational process is not considered and as a result, there is no proper reflection in domestic pedagogical research.

The principal feature of the future teacher's professional training is systematic work to assess and improve the levels of professionally significant personal qualities: (*polycommunicative and social empathy, reflection, motivation, responsibility, self-actualization, creativity, flexibility, positive thinking*).

In this regard, a theoretical understanding of the issue made it possible to identify problematic areas that need to be addressed immediately:

- the key components of the technological architecture of the professional formation of a teacher (future and functioning) have not been identified;
- the main elements of the technological infrastructure that affect the process of professional development of a teacher (software, digital resources, learning platforms) have not been identified;
- the scientific and methodological foundations for modeling technological architecture have not been developed, which will effectively integrate technologies into the educational process, taking into account the personalized trajectory of the future teacher's professional development;
- There is no diagnostic tools for assessing and self-evaluating the development of professional growth of higher school teachers;

Research devoted to the theoretical and scientific-practical developments of the professional formation of the personality of a modern teacher:

1. According to the definition of the international organization “Education International”, in modern universities, not only the content, nature and forms of organization of professional activities are changing, but also the subject of this type of activity itself [10];
2. The European tradition is aimed at including undergraduates and doctoral students in the innovative activities of research laboratories [11];
3. This project is part of the development program of Kazan Federal University within the framework of the Strategic Academic Leadership Program “Priority 2030” (strategic project “Creation of a complex of evidence-based technologies and platform solutions to improve the quality of teaching resources”) [12];
4. The federal project “Scientific and scientific-pedagogical personnel of innovative Russia” presents an integral structure for the formation of internal motivation of teachers for their professional formation and growth and self-actualization [13];
5. Compliance with the priority direction of the Strategy of Scientific and Technological Development of the Russian Federation, in the context of “the possibility of an effective response of modern society to the challenges of the era of uncertainty, taking into account the interaction of man and nature, man and technology, social institutions at the present stage of global development, based on the methods of the humanities and social sciences”;
6. Parity of fundamental and exploratory scientific research of Kazan Federal University according to code 5.7.5. “Prospects for the development of continuing pedagogical education; new theoretical approaches to updating the content and methods of pedagogical activity”.

The concept of personal and professional development and prevention of problems of professional adaptation, beginning professional activity of a teacher (A.A. Ponukalin, E.A.

Shmeleva, A.P. Tryapitsyna, I.D. Frumin, A.V. Khutorskoy); professionalization theory "an integral continuous process of becoming a specialist's personality, which begins from the moment of choosing and accepting a future profession and ends when a person stops active labor activity" (I.A. Zimnaya, T.E. Isaeva.); productive approaches to providing a technological base for training specialists (A.A. Verbitsky, G.K.Nurgalieva, D.M.Dzhusubalieva).

Integrated use of digital tools, methods of their implementation, feedback integration technologies, design of new learning systems presented in the works (Semenova I. N., Nikulina T. V., Loginova S.L., Sobolev A. B.).

There are individual works presented in the form of projects, articles, for example, the implementation of the principles of psychological support for the professorial formation of future teachers in the process of student-centered learning (Zhienbayeva N.B.) [15];

Thus, the critically constructed creative idea of the study is that the consolidation of professional and personal development of teachers and their provision of high-quality education to modern schoolchildren will become the "Epicenter", the core of the architecture of the educational environment.

Literature:

1. Speech by President Kassym-Jomart Tokayev at the Republican Congress of Teachers. (Astana, October 5, 2023).
2. Belkin A. S., Kachalova L. P., Teleeva E. V. Actual problems of personality-oriented education. The personality of the teacher: professional and personal characteristics and the requirement of time / Under the scientific editorship of L. P. Kachalova. Iset, 2004. – 139 p.
3. Bordovskaya N. V. Professional and personal development of a future specialist: a problematic field of research // Professional and personal development of a future specialist: a collection of articles / Edited by N. V. Bordovskaya. – St. Petersburg, 2012. – pp. 3-24.
4. Demyanchuk R. V. Actual possibilities of organizing psychological support for teachers in a modern school // Bulletin of St. Petersburg University. Episode 12: Psychology. Sociology. Pedagogy. – 2011. – Issue 4. – pp. 173-177.
5. Cochrane, T., Flitta, I., & Bateman, R. (2009). Facilitating social constructivist learning environments for product design students using social software (Web2) and wireless mobile devices. *DESIGN Principles and Practices: An International Journal*, 3(1), 15
6. Yoni Ryan, Robert Fitzgerald. The Role of Social Software in Higher Education. Briefing Paper (May 2007), JISC, Bristol, UK Kieslinger, B. (2008)
7. Kirschner, P.A, Karpinski, A.C. "Technology Integration: A Review of the Literature". The Centre for Social Innovation, Austria. Facebook and academic performance' *The Journal of Computers in Human Behaviour*, Vol 26, 2010, 1237-1245.
8. Alnuaim, A., Caleb-Solly, P., & Perry, C. (2009). A mobile location-based situated Learning framework for supporting critical thinking: A requirements analysis Study. In *Proceedings of IADIS International Conference on Cognition and Exploratory Learning in Digital Age* (pp.163-170).
9. Barroso-Tanoira, F. G. (2017). Motivation for increasing creativity, innovation and entrepreneurship. An experience from the classroom. *Journal of Innovation Management*, 5(3), pp. 55–74, 377-382.

10. Communiqué of the Conference of Ministers of the European Higher Education Area, Bucharest, Romania, [Electronic resource]. URL: <http://www.bsu.by/Cache/Page/172203.pdf> (date of application: 06/17/2019).

11. Report of the European Commission «Improving the quality of teaching and learning in Europe's higher education institutions», available at: http://ec.europa.eu/dgs/education_Culture/repository/education/library/reports/modernisation_en.pdf (accessed 17.06.2021).

12. “Priority 2030” // Kommersant: [website]. 2021. August 25th. I: <https://www.kommersant.ru/doc/4957224> (date of application: 07.09.2021).

13. The Carnegie Classification of Institutions of Higher Education / a technical report with a foreword by Lee S. Shulman — 2000 ed. — Carnegie Publications, 2020

14. Semenova I.N. Self-acceptance and striving for self-improvement of subjects of the educational process of the university as a factor in the orientation of students' educational motivation: abstract of the dissertation. Candidate of Psychological Sciences : 19.00.07. - Kursk, 2013. -24p.

15. Zhiyenbayeva, N., & Ergesheva, E. (2021). Personalized learning strategy as a tool to improve academic performance and motivation of students. *International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies*, 16(6), 1–17. <https://doi.org/10.4018/IJWLTT.286743>

IMPORTANCE OF SPEECH ETIQUETTE IN COMMUNICATION ÜNSİYYƏTDƏ NİTQ ETİKETİNİN ƏHƏMİYYƏTİ

Aynur Zahir qızı Bədəlova

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin müəllimi

XÜLASƏ

Nitq etiketi insanlara effektiv ünsiyyət qurmağa kömək edən qaydalar və prinsiplərdir. Nitq etiketlərini izləmək insanlarla tanış olmaq, başqaları ilə anlaşmaq, münaqişələrdən qaçmaq və məsələni həll etməyi asanlaşdırır. Nitq etiketi müəyyən bir vəziyyətdə ifadələrin məzmunu, xarakteri, forması, ardıcılığı və uyğunluğuna dair tələblər toplusudur. Bunlar nitq davranışının müəyyən qaydaları, həmsöhbətlər arasında qarşılıqlı əlaqəni təmin edən sabit ünsiyyət formulları sistemidir. Məqalədə ünsiyyət zamanı nitq etiketi, onun formaları və ondan istifadə yollarını araşdırılmış və belə bir nəticə verilmişdir ki, nitq etiketi həmsöhbətin inkişaf səviyyəsini nəzərə alaraq söhbət aparmaq- onun üçün özünü aydın ifadə etmək, qarşınızdakı şəxsin sözünü kəsməmək, nəzakətli olmaq kimi tövsiyələri ifadə edir.

Açar sözlər: ünsiyyət, dinləyici, nitq, danışmaq, etiket, forma.

ABSTRACT

Speech etiquette is the rules and principles that help people communicate effectively. Observing speech etiquette makes it easier to meet people, get along with others, avoid conflicts and resolve issues. Speech etiquette is a set of requirements for the content, character, form, sequence and appropriateness of expressions in a certain situation. These are certain rules of speech behavior, a system of stable communication formulas that ensure interaction between interlocutors. In the article, speech etiquette, its forms and ways of using it were investigated during communication, and the conclusion was given that speech etiquette expresses recommendations such as talking into account the level of development of the interlocutor, expressing yourself clearly for him, not interrupting the person in front of you, and being polite.

Key words: communication, listener, speech, conversation, etiquette, form.

GİRİŞ

“Nitq mədəniyyəti müəyyən ünsiyyət şəraitində ədəbi dil və etik normaları nəzərə almaqla qarşıya qoyulmuş kommunikativ tapşırığın yüksək səviyyədə yerinə yetirilməsində dil ünsürlərinin seçimini təmin edir – ona nitq fəaliyyətində mədəniyyət göstəricisi kimi yanaşılır”.
[2.səh. 18]

Ünsiyyətin həyata keçirilməsi, nitq sistemi və nitqdən kənar ünsiyyət şərtləri nitqin icrası üçün zəruri və mühüm şərtidir. Nitq etiketini şərtləndirən ən mühüm amil həmsöhbətlərin sosial statusu və şəxsiyyəti ilə yanaşı, ünsiyyət vəziyyətidir. Etikət formalarının seçimi və insanın nitq davranışı vəziyyətdən çox asılıdır və onun dəyişikliklərinə uyğun olaraq müəyyənləşməlidir. Nitq etiketi nitqdə danışanın dinləyiciyə qarşı nəzakətli, səmimi, hörmətli, mehriban və isti münasibətini nümayiş etdirən formalardan istifadəni nəzərdə tutur. Son dərəcə yüksək nəzakət səviyyəsini əks etdirən bütün formaları bilmək ünsiyyət zamanı əhəmiyyətlidir. Nətiq həmsöhbətə layiq bildiyi münasibətə uyğun rəftar edə bilər, lakin ünsiyyət yalnız nəzakət şəklində xoş münasibət nümayiş etdirməyi nəzərdə tutur və bu, nitq etiketinin əsas tələbidir. Ünsiyyətin məkanı və vaxtı da mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Ünsiyyət məkanı ünsiyyət etiketinə

təsir edir. Xüsusi yerlər var ki, həmin yerlərdə müəyyən olunmuş nitq etiketləri mövcuddur. Məsələn, toy, yas mərasimi, ad günləri və s. Nitq etiketi insanlara effektiv ünsiyyət qurmağa kömək edən qaydalar və prinsiplərdir. Nitq etiketlərini izləmək insanlarla tanış olmaq, başqaları ilə anlaşmaq, münaqişələrdən qaçmaq və məsələni həll etməyi asanlaşdırır. Çox düzgün qeyd edilmişdir ki, *“Cəmiyyət üzvlərini bir-birinə bağlayan həyat tərz, şüur, düşüncə, mənəvi yaxınlaşma, dostlaşma, mehribanlıq və s. kimi yüksək milli keyfiyyətlər məhz indi nitqimizin düzgünlüyü və gözəlliyi qeydinə qalması həmişəkindən daha kəskin şəkildə qarşıya qoyur”* [1.səh 8] Nitq etiketləri insanlara ünsiyyət vasitəsi ilə problemləri müstəqil həll etməyə kömək edir və insanlar bundan iş sferasında və şəxsi həyatlarında geniş istifadə edirlər. Danışq etiketi mədəniyyətlər arasında fərqlidir. Bir çox millətlər sizin ilə görüşəndə ailə vəziyyətinizi, yaşınızı, iş yerinizi və vəzifənizi soruşacaq. Bu həmsöhbətin sizinlə necə danışacağına və sizi başa düşməyinə kömək edir. Nəzakət, dostluq, savadlılıq və dinləmə bacarığı istənilən mədəniyyətdə qiymətləndirilir. Qarşınızdakı şəxsi daha yaxşı başa düşmək üçün çox yüksək səslə deyil, orta sürətlə danışın. Həddindən artıq həyəcanlı danışmaq insanı özgüvənsiz kimi göstərir. Buna görə də, sakit, aramla və arxayın danışın. İntonasiya uzun fasilələr olmadan bərabər şəkildə olmalıdır ki, dinləyici sizi daha asan başa düşsün. Eyni zamanda, həmsöhbətinizin gözlərinə tez-tez baxmaq lazım deyil bu, onu narahat edə bilər. Təbəssümlə, bəzən nəzər yetirmək kifayətdir. Ünsiyyət zamanı həmsöhbətinizin səhvlərinə, düzgün olmayan fikirlərinə və ya uğursuz ifadələrinə fikir verməyin və heç bir halda onun danışq tərzinə münasibət bildirməyin. Ümumiyyətlə, gözəl ədəb tərbiyəli, mədəni insanın ən mühüm göstəricilərindən biridir.

Nitq etiketi qaydalar toplusudur və bunun sayəsində cəmiyyətdə mədəniyyətdən və sosial təbəqədən asılı olaraq nitq etiketi qaydaları əhəmiyyətli dərəcədə dəyişə bilər. Nitq etiketini bilmək insana digər insanlarla uğurla ünsiyyət qurmağa, şəxsi və peşəkar şəkildə böyüməyə və inkişaf etməyə imkan verir. Mədəni davranış, nəzakət, dünyagörüşü və ünsiyyət bacarığı ünsiyyət zamanı olduqca vacibdir. Belə bir insan cəmiyyətdə necə davranacağını bilir, asanlıqla əlaqə qurur və söhbəti davam etdirə bilər. Mədəni insanın nitqi semantik dəqiqliyi, qrammatik düzgünlüyü, ifadəliliyi, lüğət zənginliyi və çoxşaxəliliyi və məntiqi ahəngdarlığı ilə seçilir. Belə nitq standartlaşdırılmış adlanır - şifahi formada hazırda mövcud tələffüz standartlarına, yazılı formada isə durğu işarələri və orfoqrafiya qaydalarına uyğundur. Ünsiyyət mədəniyyətinin formalaşması kiçik yaşlardan başlayır. Nitq etiketi qaydaları bütün digər sosial bacarıqlarla birlikdə uşaqlara öyrədilir. Uşaq ilk ünsiyyət bacarıqlarını ailədə öyrənir. Uşaq tərbiyəsinə çox diqqət yetirilən ailələrdə uşaqlar kiçik yaşlarından etik davranış qaydalarını bilir və onlara əməl edirlər. Uşağın sosial mühiti genişləndikcə isə nitqində yeni sözlər meydana çıxır, danışq tərzində də dəyişir. Nitq etiketi müəyyən bir vəziyyətdə ifadələrin məzmunu, xarakteri, forması, ardıcılığı və uyğunluğuna dair tələblər toplusudur. Bunlar nitq davranışının müəyyən qaydaları, həmsöhbətlər arasında qarşılıqlı əlaqəni təmin edən sabit ünsiyyət formulları sistemidir. Nitq etiketi müəyyən söz və ifadələrin müxtəlif situasiyalarda istifadəsini nəzərdə tutur. Salamlaşma zamanı, vida anında, xahişi zamanı, üzrxahlıq anında istifadə edilə bilən sabit formaldır. Lazımi söz və ifadələr müəyyən intonasiya ilə tələffüz olunur ki, bu da nəzakətli nitqi xarakterizə edir. Nitq mədəniyyətinin mənimsənilməsi şəxsiyyətin inkişafına, nüfuz, etibar və hörmət qazanmasına kömək edir. Nitq etiketinə riayət etməklə, insan istənilən vəziyyətdə özünü inamlı və rahat hiss edir, həmçinin tanımadığı mühitdə pis rəftar və nəzakətsizlikdən uzaq olur. Nitq etiketi tarixən formalaşaraq etik qaydalardan qaynaqlanır. Müasir dövrümüzdə nitq etiketi qaydalarının əksəriyyəti dəyişməmiş, olduğu kimidir amma əlbəttə, cəmiyyət inkişaf edikcə nitq etiket qaydalarında müəyyən qədər yeniliklər özünü göstərməkdədir.

Nitq etiketi bir şəxs üçün məcburi olan və tövsiyə xarakteri daşıyan müəyyən ünsiyyət standartlarını təyin edir. Aşağıdakı nitq qaydaları riayət etmək məcburidir:

- danışıqda qaydalara və ədəbi normalara riayət etmək;
- nəzakətsizlik, kobudluq və hörmətsizlikdən çəkinmək;
- nitqin məcburi mərhələlərinə uyğunluq - söhbətin başlanğıcı, söhbətin əsas hissəsi və yekun;
- səhvlərin olmaması və terminologiyanın təhrif edilməməsi;

Nitq etiketi həmsöhbətin inkişaf səviyyəsini nəzərə alaraq söhbət aparmaq- onun üçün özünüzü aydın ifadə etmək, qarşınızdakı şəxsin sözünü kəsməmək, nəzakətli olmaq kimi tövsiyələri ifadə edir.

Beləliklə, nitq etiketi situasiya ilə, eləcə də ünsiyyətin motivləri və məqsədləri ilə sıx bağlıdır və nitq etiketi formullarının seçilməsi və ünsiyyət qaydalarının həyata keçirilməsi nəticədə tərəfindən nəzərə alınmalı olan bir sıra situasiya amillərindən asılıdır.

Ədəbiyyat

1. Abdullayev Nadir Əziz oğlu. Nitq mədəniyyətinin əsasları. Dərs vəsaiti. Bakı, 2013, 274 səh
2. Nadir Məmmədli. Azərbaycan dili və nitq mədəniyyəti. Bakı, Elm və təhsil. 2020, 528 səh.
3. S.Hüseynov. Nitq mədəniyyəti. Bakı, Yazıçı.2010

BƏDİİ NƏSR MƏTNLƏRİNDƏ ABREVIATURLARIN YARATDIĞI QƏNAƏTİN LİŊVİSTİK ƏHƏMİYYƏTİ

Könül Nəriman qızı Həsənova

f.ü.f.d., dos., ADPU-nun Filologiya fakültəsinin dekanı, 0001-0001-8795-252X

Dilimizin lüğət tərkibinin zənginləşməsində abreviaturaların, yəni ixtisar edilmiş sözlərin də böyük rolu var və nəsr mətnlərində söz sənətkarlarımız yeri gəldikcə bu tiptən olan sözlərə müraciət edirlər və bunlar da nəsr dilində qənaətlə bağlı vahidlər kimi təzahür edirlər. Dilin lüğət tərkibində xüsusi yer tutan abreviaturalar nəsr dilində baş hərfləri göstərilməklə qısaldılır, yığcamlaşdırılır, lakonik bir şəkllə salınır və onlar nəsr mətnlərinin mənalı hissələrinə çevrilir, üslubi səciyyə kəsb edir. Bəzən yazıçı əsərlərində elə ixtisarlardan istifadə edir ki, bu nitq vahidləri mətnin cazibəsində aktuallaşdırılmış amil kimi çıxış edərək geniş işləklilik qazanır, əsərdə baş verən hadisələrin, məkanın müəyyən motiv və motivikasiyaların təsvirində mühüm əhəmiyyət kəsb edir. Bədii ifadə sistemində abreviaturaların görünüşü açıq-aşkarda olur, oxucunun diqqətini dərhal cəlb edir, yazıçının məqsədindən asılı olaraq bəzən bütöv, bəzən isə qısaldılmış şəkillərdə verilir ki, hər iki halda onlar cümlənin məzmununa, məntiqi qurulmasına xidmət edir. Mətnlərin tərkibində bütöv, yəni sözlərlə ifadəsi şəkildə verildikdə bu vəziyyətdə onların qənaət prinsipinə xidmətdən danışmaq qeyri-mümkündür. Qısaldılmış şəkillərdə isə abreviaturaların müxtəlif formalarına təsadüf olunur ki, bunlar linqvistik araşdırma üçün zəngin material verir və məqalədə həmin söz qruplarının linqvistik qənaətə necə xidmət etməsi yollarından danışılır.

Nəsr sənətimizin ifadə sistemində mühüm yer tutan ixtisarlara qənaət qanununun linqvistik göstəricisi kimi bədii nizamın qabardılmasına xidmət göstərməklə yanaşı estetik ünsiyyətdə, cümlələrin texniki tərtibində mühüm rol oynayır. Abreviaturaların mətnin hansı sahəsində işlədilməsindən asılı olmayaraq onların yazıçı tərəfindən aydın görünüş mövqeyinə gətirilməsi təsvir olunan vəziyyətin yığcam, lakonik qısaldılmış biçimlərdə canlandırılmasını təmin edir.

Sözlərin baş hərflərini saxlamaq, digər hissələrini ixtisar etmək, yəni onların qrafikasında qənaət əməliyyatını yerinə yetirmək ən az qüvvə, enerji sərf etmək prinsipinə əsaslanır. Sözlərin baş hərfləri ilə ifadə edilən leksik vahidlər “bədii nitq prosesində aktuallaşır, sözün estetik funksiyası onun deyntik-idarəetmə, göstərmə funksiyasını üstələyir” Qənaət qanununa əməl etmək yazıçının yaradıcılıq qüdrətindən olduqca asılı bir məsələdir, abreviaturaları —mürəkkəb ixtisarlara bədii kateqoriya həddinə çatdıran söz sənətkarlarının əsərləri də oxucunun zövqünü oxşamaq gücündə olur. Hər bir söz sənətkarı abreviaturalara öz yaradıcılıq üslubuna uyğun tərzdə müraciət edir, yazıçı mühakimələrinin dərinliyi dil faktlarının köməyi sayəsində də güclənir ki, bütün bunların linqvistik təhlili olduqca aktuallıq kəsb edən məsələlərdən biridir.

Abreviaturalar — ixtisar edilmiş sözlər sintaktik yolla əmələ gələn yeni sözlərin xüsusi bir növüdür və qrammatika kitablarında bu növün özlüyündə aşağıdakı qrupları göstərilir:

- 1) Dilin öz daxili imkanları vasitəsilə əmələ gələnələr. Məs: Azərnəşr, Azərneft, BMT, ABŞ və s.
- 2) Rus dilindən alınma abreviaturalar: MFS, ZİM, ZİS, QES, QAI, raykom, partkom və s.

Açar sözlər. qısaltma, ixtisar, qənaət, abreviatura, nəsr mətni.

EXPRESSION OF SPEECH FORMS IN COMMUNICATION
NİTQ FORMALARININ ÜNSİYYƏTDƏ İFADƏSİ

Aynur Zahir Qızı Bədəlova

Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universitetinin müəllimi

XÜLASƏ

Nitq mədəniyyətinin əsasını ədəbi dil təşkil edir. Ədəbi dil mədəniyyətin, ədəbiyyatın, təhsilin, kütləvi informasiya vasitələrinin dilidir. Ədəbi dil insan fəaliyyətinin müxtəlif sahələrində: siyasətdə, elmdə, mədəniyyətdə, təhsildə, qanunvericilikdə, beynəlxalq ünsiyyətdə, mətbuatda, radio və televiziya istifadə olunur. Danışq nitqində fasilələr, sürətli temp və sözlərin aydın olmayan tələffüzü məqbuldur. Konkret məna daşıyan, leksik-semantik mənaya malik sözü işlətməklə yanaşı, informasiyanı başqa üsullarla da ötürmək olur. Məqalədə nitqin formaları, onların xüsusiyyətləri, müxtəlif üslublarla əlaqəsi araşdırılmışdır. Ümumiyyətlə, nitq müxtəlif funksional üslublarda özünü ifadə edir. Hər bir şəxs ədəbi dilin müxtəlif üslublarını bilməli və mənimsəməlidir, çünki hər bir nitq situasiyası tamamilə konkret ifadə vasitələri tələb edir. Hər bir funksional üslubun spesifik xüsusiyyətlərini bilmək ünsiyyət şəraitindən və ifadənin məqsədindən asılı olaraq müxtəlif üslubların linqvistik vasitələrindən məharətlə istifadə etməyə kömək edir.

Açar sözlər: nitq, dil, ünsiyyət, danışq, mədəniyyət

ABSTRACT

Literary language is the basis of speech culture. Literary language is the language of culture, literature, education, mass media. Literary language is used in various fields of human activity: politics, science, culture, education, legislation, international communication, press, radio and television. In conversational speech, pauses, fast pace and unclear pronunciation of words are acceptable. In addition to using a word that has a specific meaning and a lexical-semantic meaning, information can also be transmitted in other ways. The article examines the forms of speech, their characteristics, and their relationship with different styles. In general, speech expresses itself in various functional styles. Each person should know and master different styles of literary language, because each speech situation requires completely specific means of expression. Knowing the specific features of each functional style helps to skillfully use the linguistic means of different styles depending on the communication conditions and the purpose of the expression.

Keywords: speech, language, communication, conversation, culture

GİRİŞ

Nitq mədəniyyətinin əsasını ədəbi dil təşkil edir. Ədəbi dil mədəniyyətin, ədəbiyyatın, təhsilin, kütləvi informasiya vasitələrinin dilidir. Ədəbi dil insan fəaliyyətinin müxtəlif sahələrində: siyasətdə, elmdə, mədəniyyətdə, təhsildə, qanunvericilikdə, beynəlxalq ünsiyyətdə, mətbuatda, radio və televiziya istifadə olunur. Azərbaycan ədəbi dili cəmiyyətin nitqində özünü iki formada ifadə edir – şifahi nitq və yazılı nitq formasında. Hər bir nitq formasının özünəməxsus xüsusiyyətləri var. Bildiyimiz kimi şifahi nitq danışq nitqidir, danışq prosesində yaranır və

şifahi improvizasiya və bəzi linqvistik xüsusiyyətlərlə xarakterizə olunur. Şifahi nitq üçün aşağıdakı xüsusiyyətlər məqsəduyğundur.

- lüğət seçimində sərbəstlik;
- sadə cümlələrdən istifadə;
- müxtəlif növ həvəsləndirici, sorğu-sual, nida cümlələrinin istifadəsi;
- təkrarlar;
- fikrin ifadəsinin natamamlığı.

Şifahi nitq zamanı həmsöhbətin olması zəruridir. Danışan və dinləyici adətən bir-birini təkcə eşitmir, həm də görür. Buna görə də danışq dili çox vaxt onun necə qavranılmasından asılıdır. Natiq məzmun və forma üzərində eyni vaxtda işləyərək nitqini formalaşdırır. M. İsmayılova qeyd edir: *“Şifahi nitq dilin quruluşunun formalaşmasında ilkin mərhələdir və insan kollektivlərinin uzunmüddətli məhsulu kimi səslərin, söz tərkibinin və qrammatik vahidlərin formalaşmasında tarixi bir yol keçmişdir. Elə dildə ilkin normaların yaranmasında və sabitləşməsində də şifahi nitq aparıcı yer tutmuşdur.”* [3.səh 67.]

Şifahi nitq yazılı nitqdən bir çox xüsusiyyətlərinə görə fərqlənir. Yazılı nitq, adətən müəyyən şəxsə ünvanlanır və nitqdə təsirlilik, emosianallıq, çalarlılıq olmur. İki və daha çox insan eyni anda həm şifahi, həm də yazılı nitq vasitəsilə ünsiyyət yarada bilər. Amma yazılı nitqdə iştirakçıların bir-birinə və mövzuya münasibəti yalnız yazı əsasında müəyyən olursa da şifahi nitqdə bu özünü danışqqla yanaşı həm də bədən dili vasitəsilə, emosional çalarlarla və görmə vasitəsilə ifadə edə bilər. Beləliklə, şifahi və yazılı nitqin qavranılması müxtəlifdir. Şifahi nitq elə qurulmalı və təşkil edilməlidir ki, onun məzmunu dərhal başa düşülsün və dinləyicilər tərəfindən asanlıqla mənimsənsin. Ədəbi dilin şifahi nitqi danışqqla nitqi də adlanır. Danışqqla nitqi həmsöhbətlərin birbaşa iştirakı ilə qeyri-rəsmi vəziyyətlərdə həyata keçirilən asan başa düşülən, rahat nitqdır. A. Balıyev qeyd edir: *“Danışqqla səslərinin düzgün tələffüzü, orfoepiya qaydalarına riayət etmək nitqi gözəlləşdirən amillərdən biridir. Bəzən elə adamlara rast gəlmək olur ki, nitq axını prosesində sanki ilişmələr baş verir. Buna görə də istər-istəməz danışqqla nitqi qırılır”.* [2. Səh 90]

Danışqqla nitqində fasilələr, sürətli temp və sözlərin aydın olmayan tələffüzü məqbuldur. Konkret məna daşıyan, leksik-semantik mənaya malik sözü işlətməklə yanaşı, informasiyanı başqa üsullarla da ötürmək olur. Bunlar qeyri-verbal ünsiyyət vasitələri - mimika və jestlərdir. Jestlər və üz ifadələri hissləri artırmaq və danışqqla həmsöhbətə münasibətini ifadə etmək üçün istifadə olunur. Üz ifadələri bəzən sözlərin deyildiyindən daha çox məna ifadə edə bilər. Şifahi nitqin bir növü də təşkil olunmuş nitq, hazırlanmış nitqdır.

Təşkil olunmuş (hazırlanmış) nitqin kommunikativ xüsusiyyətlərinə aşağıdakılar daxildir:

- ünsiyyətin formallığı, rəsmi ünsiyyətə münasibət;
- nitq hazırlığı.

Təşkil olunmuş nitqin üslub xüsusiyyətləri:

- ədəbi normalara uyğunluq;
- yazılı nitq forması ilə daha çox əlaqə;
- ümumi başa düşülmə;

Hazırlanmış nitq jestlərin və üz ifadələrinin məhdudlaşdırılması ilə xarakterizə olunur. Rəsmi ünsiyyətdə nitqimiz gündəlik həyatda istifadə edilən nitqdən fərqlidir. Gündəlik şifahi nitqdə əsasən məişət üslubundan istifadə olunur. O, ümumi qəbul edilmiş ədəbi normaları pozmur, lakin müəyyən bir azad ifadəlilik ilə xarakterizə olunur. Danışqqla və söhbətlər böyük semantik tutumu və rəngarəngliyi ilə seçilir, nitqə canlılıq və ifadəlilik verir. Danışqqla nitqi ədəbi dil, kitab

dili ilə ziddiyyət təşkil edir. Buraya elmi, publisistik və rəsmi iş üslubda işlənən sözlər daxil deyil. Ümumiyyətlə, məişətdə işlənən sözlərin lüğəti rəsmi şəraitdə və iş sferasında istifadə olunan lüğətdən fəqlənir. Bu baxımdan lüğətin də kitab və danışiq lüğətinə bölünməsi şərtidir, çünki bu anlayışlar heç biri nitq forması ilə əlaqələndirilmir. Yazılı nitq üçün xarakterik olan kitab sözləri şifahi nitqdə (elmi məruzələr, kütləvi çıxışlar və s.), danışiq sözləri isə yazılı nitqdə (gündəliklərdə, məişət yazışmalarında və s.) istifadə oluna bilər. Kitablarda birindəki qeydə nəzər salaraq: *"İnsan idrakı kamilləşdikcə o, nəyin yaxşı, nəyin pis olduğunu dərk etmiş, özünün bütün fəaliyyətində üslub, tərz, üsul, manera və s. kimi cəhətlərlə bağlı olmuşdur. Buna görə də üslubları öyrənib onları bu və ya digər əlamətlərinə görə qruplaşdırmaq ehtiyacı meydana gəlmişdir"*. [1. səh 106]

Ümumiyyətlə, nitq müxtəlif funksional üslublarda özünü ifadə edir. Hər bir şəxs ədəbi dilin müxtəlif üslublarını bilməli və mənimsəməlidir, çünki hər bir nitq situasiyası tamamilə konkret ifadə vasitələri tələb edir. Hər bir funksional üslubun spesifik xüsusiyyətlərini bilmək ünsiyyət şəraitindən və ifadənin məqsədindən asılı olaraq müxtəlif üslubların linqvistik vasitələrindən məharətlə istifadə etməyə kömək edir.

ƏDƏBİYYAT

1. A. Bayramov. Z. Məhərrəmov. M. İsgəndərzadə. Azərbaycan dili və nitq mədəniyyəti. Bakı, 2015. 236 səh.
2. A. Balıyev. Azərbaycan dili və nitq mədəniyyəti. Bakı, Gənclik 2015. 572 səh.
3. M. İsmayılova. Azərbaycan dili və nitq mədəniyyəti. I cild. Bakı, 2016. 157 səh

THE LIFE OF CHENGİZ AYTMAOV AND THE STORY OF "JAMILA".
ÇİNGİZ AYTMAOVUN HƏYATI VƏ "CƏMİLƏ" POVESTİ

Prof. Dr. Elman Guliyev

Azərbaycan, Bakü, Azərbaycan Dövlət Pedagoji Universiteti
Türkoloji Merkezin Türk Edebiyatı Bölümünün Başkanı, 0000-0001-5413-9479

Özet

Türk mədəni-tarixi inkişaf xəttinin layiqli davamçısı olan, əsərlərində mənsub olduğu xalqın keçmiş və bu günkü reallıqlarını yüksək səviyyədə əks etdirən sənətkarlardan biri də dünya şöhrətli qırğız yazıçısı Çingiz Aytmatovdur. Çingiz Aytmatov yaradıcılığı mənsub olduğu xalqa bağlılıq və sədaqəti timsalında onun "təpədən dırnağa qədər qırğız" (B.Vahabzadə) hesab olunması, əslində yazıçının ümumtürk və dünya ədəbiyyatı xəttində yerinin məhdudlaşmasından çox, elə bu xətdə sənətkarın adının əbədiləşdirilməsini təsdiqləyir. Çünki Ç.Aytmatov dünyaya ərazisi və əhalisi kiçik, lakin tarixi və mədəniyyətinin qədimliyinə görə haqqı böyük olan qırğız elindən baxmaqla bir xalqın timsalında dünya ədəbi-bədii fikrinin zirvəyə yüksəlməsini təmin etmişdir."Cəmilə" (1958) povesti böyük ədəbiyyata böyük sənətkarın gəlişini təsdiq etdi. Ç.Aytmatov "Cəmilə"ni real həyat hadisələri əsasında qələmə almışdır.

Anahtar kelimələr:Ç.Aytmatov, "Cəmilə" povesti, qırğız, milli, dəyər

Summary

Chingiz Aytmatov, a world-famous Kyrgyz writer, is one of the artists who is a worthy follower of the Turkish cultural-historical line of development, and whose works reflect the past and present realities of the people he belongs to at a high level. Chingiz Aytmatov's works are considered "Kyrgyz from head to toe" (B.Vahabzadeh) in the example of his commitment and loyalty to the people he belongs to. In fact, rather than limiting the writer's place in the line of all-Turkish and world literature, it confirms the perpetuation of the artist's name in this line. Because Ch. Aytmatov saw the world from the perspective of the Kyrgyz country, whose territory and population are small, but whose rights are great due to the antiquity of its history and culture, in the image of a people, he ensured the rise of the world's literary and artistic opinion to the top. The story "Jamila" (1958) confirmed the arrival of a great artist in great literature. Ch. Aytmatov wrote "Jamila" based on real life events.

Key words: Ch. Aytmatov, "Jamila" story, Kyrgyz, national, value

GİRİŞ

Müasir qırğız ədəbiyyatının yeni məzmun və yeni ideyalarla zənginləşməsində böyük xidmətləri olan dünya şöhrətli yazıçı Çingiz Töreqlu oğlu Aytmatov 12 dekabr 1928-ci ildə Qırğızıstan Respublikası Talas vilayətinin Şəkər kəndində anadan olmuşdur. Atası Qırğızıstanda Kommunist Partiyasının görkəmli nümayəndələrindən biri olsada, 1937-ci ildə xalq düşməni kimi həbs olunmuş və bir il sonra güllələnmişdir. Milliyyətçə tatar olan anası Naimə Həzi qızı teatr aktrisası kimi tanınmışdır. O, rus dili və ədəbiyyatını yaxşı bildiyi üçün oğlunda da bu dil və ədəbiyyata böyük maraq oyatmışdır. Uşaq yaşlarında Çingiz Aytmatovun tərbiyəsi ilə daha çox nənəsi Aymxan məşğul olmuşdur. O, nənəsindən "Manas"ı, ayrı-ayrı qırğız nağıl və

əfsanələrini dinləmiş, nəticədə bunlar onun milli ruhda formalaşmasına böyük təsir göstərmişdir. Bu mənada Çingiz Aytmatovun “nənəmin ziyalı işığından keçdim” deməsi təsadüfi deyildir.

Çingiz Aytmatov Böyük Vətən müharibəsinin birinci ili ölkədə kadr çatışmazlığına görə orta məktəbin 6-cı sinfini bitirdikdən sonra kənd sovetinin katibi vəzifəsində işləmişdir. O, təxminən 2 il ərzində bu vəzifədən başqa vergi agentliyi, uçotçu və digər işlərdə də çalışmışdır. Yazıçının bu illərdə qarşılaşdığı həyat hadisələri müəyyən dərəcədə onun “Üz-üzə”, “Cəmilə”, “Ana tarla” və “Erkən gələn durnalar” əsərlərində əksini tapmışdır. Çingiz Aytmatov 1943-cü ildə 8 illik təhsilini başa vurduqdan sonra Cəmilə Zoobaytarlıq texnikumuna daxil olmuşdur. Ç.Aytmatov 1948-ci ildə texnikumu fərqlənmə diplomu ilə bitirdiyinə görə Qırğızıstan Kənd Təsərrüfatı İnstitutuna imtahansız qəbul olunmuşdur. İlk əsəri 1952-ci ildə dövrü mətbuatda dərc edilmişdir. 1952-ci ildə “Qırğızıstan” ədəbiyyat toplusunun ikinci sayında çap olunan “Qəzetçi Cüdo” və “Aşım” yazıçının ilk hekayələri hesab olunur. O, 1953-cü ildə ali məktəbi bitirdikdən sonra elmi tədqiqat sahəsində işləmək istəmişdir. Lakin xalq düşməninə oğlu hesab edildiyindən bu sahədə işləməyə ona icazə verilməmiş və o, ixtisası üzrə üç il heyvandarlıq təsərrüfatında çalışmaq məcburiyyətində qalmışdır. Ç.Aytmatov 1956-1958-ci illərdə Moskvada Qorki adına Ali Ədəbiyyat İnstitutunda təhsil almışdır. 1958-ci ildə Moskvada “Oktyabr” jurnalında onun “Üzbəüz” əsəri çap olunmuşdur. 1958-ci ildən başlayaraq ədibin hekayə və povestləri “Noviy mir” jurnalında dərc olunmağa başlayır. Həmin ildə Ç.Aytmatova dünya şöhrəti gətirən əsərlərindən birincisi olan “Cəmilə” povesti ilk dəfə işıq üzü görmüşdür. Təsadüfi deyildir ki, Lui Araqonbu əsəri fransızcaya tərcümə edərək onu geniş müqəddimə ilə çap etdirmişdir.

Ç.Aytmatov 1958-ci ildə Moskvada Ali Ədəbiyyat İnstitutunu bitirdikdən sonra Qırğızıstana qayıdaraq “Literaturniy Kirqizstan” jurnalının baş redaktoru olmuş və 5 il Qırğızıstanda yerli “Pravda” qəzetinin xüsusi müxbiri işləmişdir. O, “Dağlar və çöllər povestləri” silsiləsinə daxil olan əsərlərinə görə (“Cəmilə”, “Köşək gözü”, “İlk müəllim”, “Qırmızı yaylıqlı qovağım mənəm”, “Ana tarla”) 1963-cü ildə Lenin mükafatına layiq görülmüşdür. Görkəmli ədib 1965-ci ilə qədər əsasən qırğız dilində yazmışdır. 1965-ci ildən etibarən əsərlərini rus dilində yazmağa başlamışdır. Ç.Aytmatovun 1965-ci ildə yazdığı “Əlvida, Gül-sarı” əsəri (ilk adı “Yorğa atın ölümü”) onun yaradıcılığına ilk rusdilli povest kimi daxildir. XX əsrin 70-ci illəri Ç.Aytmatov yaradıcılığında povest ənənəsinin uğurlu davamı kimi xarakterikdir. Ədibin qələmə aldığı “Ağ gömi” (1970), “Erkən gələn durnalar” (1975), “Dəniz kənarıyla qaçan Alabaş” (1977) povestləri professional nəsr nümunələri kimi diqqəti cəlb edir.

Görkəmli nasir “Gün var əsrə bərabər” (1980) romanı ilə yaradıcılığında povestdən romana keçidin əsasını qoydu. Yazıçının 1986-cı ildə yazdığı “Cəllad kötüyü” romanı nəsr təfəkkürünün yeni nümunəsikimi uğur qazandı. “Gün var əsrə bərabər” romanına əlavə olaraq yazılmış “Çingiz xanın ağ buludu” povesti ədibin 90-cı illər məhsuldar bədii yaradıcılığında əhəmiyyətli yerlərdən birini tutur. Ç.Aytmatovun zəngin yaradıcılıq irsi yüksək qiymətləndirilərək üç dəfə Dövlət mükafatına (1968, 1977, 1983) və Sosialist Əməyi Qəhrəmanı adına (1978) layiq görülmüşdür. Ç.Aytmatov həm də geniş ictimai-siyasi fəaliyyəti ilə tanınan şəxsiyyətlərdən biridir. Ç.Aytmatov dəfələrlə SSRİ və Qırğızıstan Ali Sovetinin deputatı seçilmiş, Asiya və Afrika ölkələri ilə Sovet həmrəylik komitəsinin rəhbəri olmuş, “İssıkkul” Beynəlxalq ictimai hərəkatının əsasını qoymuşdur və s. O, 1990-1994-cü illərdə Benilüks ölkələrində səfir işləmişdir. Ç.Aytmatov Belçika, NATO və Avropa İttifaqında Qırğızıstanın səlahiyyətli səfiri vəzifələrində ölkəsinin ləyaqətli təmsilçisi olmuşdur. O, Azərbaycan və qırğız xalqları arasında qarşılıqlı dostluq əlaqələrinin möhkəmləndirilməsində xidmətlərinə görə 25 fevral 2008-ci il tarixində Azərbaycan Respublikasının “Dostluq” ordeni ilə təltif edilmişdir. Türk dünyasının böyük oğlu Çingiz Aytmatov 10 iyun 2008-ci il tarixində

vəfat etmişdir. O, öz vəsiyyətinə görə Qırğızıstan dövlətinin paytaxtı Bişkek şəhəri yaxınlığında yerləşən Atabeyitdə dəfn olunmuşdur. Ata beyit 1937-1938-ci illər repressiya qur- banlarının xatirəsinə ucaldılmış abidənin yerləşdiyi yerdur. Repressiya illərində burada 137 günahsız insan güllələnmiş və dərin bir quyuya tökülərək basdırılmışdır. Lakin bu məzarlığın yeri 1991-ci ildə müəy- yonlaşdırılmışdır. Kütləvi məzarlıq açıldıqdan sonra məlum olmuşdur ki, Çingiz Aytmatovun atası Torequl da (ona məxsus olan əşyanın cəsədüzərindən tapılması nəticəsində) həmin güllələnənlər sırasında olmuşdur. Bildiyimiz kimi, Ç.Aytmatov 1963-cü ildə yazdığı “Ana tarla” əsərinin epigrafında “Ata, bilmirəm harada dəfn olunmusan” sözlərini yazmışdı. Qeyd edək ki, buraya Ata beyit adının verilməsini Ç.Aytmatov təklif etmişdir.

Türk mədəni-tarixi inkişaf xəttinin layiqli davamçısı olan, əsərlərində mənsub olduğu xalqın keçmiş və bu günkü reallıqlarını yüksək səviyyədə əks etdirən sənətkarlardan biri də dünya şöhrətli qırğız ya- zıçısı Çingiz Aytmatovdur.

Çingiz Aytmatov yaradıcılığı mənsub olduğu xalqa bağlılıq və sədaqəti timsalında onun “təpədən dırnağa qədər qırğız” (B.Vahab- zadə) hesab olunması, əslində yazıçının ümumtürk və dünya ədəbiy- yatı xəttində yerinin məhdudlaşmasından çox, elə bu xətdə sənətkarın adının əbədiləşdirilməsini təsdiqləyir. Çünki Ç.Aytmatov dünyaya ərazisi və əhalisi kiçik, lakin tarixi və mədəniyyətinin qədimliyinə görə haqqı böyük olan qırğız elindən baxmaqla bir xalqın timsalında dünya ədəbi-bədii fikrinin zirvəyə yüksəlməsini təmin etmişdir. Ona görə də böyük qələm sahibinin mövzu və ideyasından asılı olmaya- raq, hər bir əsəri dünya ədəbiyyatında yeni bir ədəbi hadisəyə çevrilir. Ç.Aytmatovun Sosialist Əməyi Qəhrəmanı, Lenin və SSRİ Dövlət mükafatı laureatı və s. fəxri adlara layiq görülməsi onun daxilən qə- bul etmədiyi və xidmət göstərə bilmədiyi o vaxtkı ideologiya və si- yasətin başında duranların məhdud sərhədləri aşıb dünya ədəbi-bədii fikir tarixində özünə layiqli yer tutan sənətkar istedadının məcburi və danışıqsız qiymətləndirilməsindən irəli gəlirdi. Ç.Aytmatov yaradıcı- lığı dünya ədəbiyyatında ümumi səciyyə daşısa da, bu sənət özünün spesifikasına, fərdiliyinə və s. xüsusiyyətlərinə görə daha çox fərqlə- nir. Yazıçının sənəti sadədir. Adi həyat hadisələrinə, bu hadisələrin sadəliklərinə fəlsəfi münasibət, zirvədən müşahidə etmək və daxilən enmək bacarığı Aytmatov sənəti üçün xarakterikdir. Ç.Aytmatov sənət və xalq qarşısında həmişə məsuliyyəti ilə seçilir. Bu da təsadüfi deyildir. Yazılarının birində bunun səbəblərini o, belə açıqlayır: “İn- sanlar mənə onların adından danışmaq hüququ veriblər, mən də bütün həyatım boyu sübut etməliyəm ki, onlar yanılmayıblar”. Yazıçı istər tarixi, istərsə də müasir mövzulu əsərlərində insan taleyinə, insan ma- raqlarına geniş yer verir. Və bu maraqları daha çox bəşəri ideallara uyğunlaşdırır, diqqəti qeyri-insani, qeyri-bəşəri ehtiraslarla, əsl insan maraqlarının üz-üzə dayanması və toqquşmasına yönəldir, bu situa- siyada mənəni açıqlayır. Onun yaradıcılığı üçün məqbul və səciyyəvi olan bu vəziyyətdə təsvir olunan hər hansı bir şey kəmiyyət və keyfiyyət etibarilə dəyişməyə məruz qalır. Müəllif öz ideali olan ob- razların, aşılmaq istədiyi ideyaların həm faciəsini, həm qələbəsinibu durumda çatdırır.

“Cəmilə” (1958) povesti böyük ədəbiyyata böyük sənətkarın gəlişini təsdiq etdi. Ç.Aytmatov “Cəmilə”ni real həyat hadisələri əsasında qələmə almışdır. O, 1944-cü ildə gündüzlər dövlət işində çalışmaqda bərabər, gecələr sahələrdə kolxozçulara da kömək göstərmişdir. Bu dövrdə Cəmilə və Daniyarı şəxsən görmüş və onların sevgi macərala- rına şahidlik etmişdir. Yazılması ilə ədəbi aləmdə “partlayışa” səbəb olan bu əsərin mərkəzində o vaxtkı ədəbi-tənqidi məqalələrdə qeyd olunduğu kimi ailə-məişət qanunlarına zidd, qeyri-etik normaların təbliği dayanmırdı. Əksinə, “Cəmilə” povesti Lui Araqonun təbirin-cə desək “məhəbbət haqqında yazılmış ən gözəl əsər” kimi dünyanı heyran qoydu. Povestdə təhkiyəni 15 yaşlı yeniyetmə aparır. Bu gənc oğlan yazıçının prototipidir. Onun təhkiyəsində oxucu Cəmilənin kimliyi, həyata baxışı, Daniyarla olan münasibətləri və s. haqqında məlumat əldə edir. Əsər boyu bütün digər hadisə və əhvalatlar, başqa obrazların xarakteri də bu təhkiyələrdə açıqlanır.

Cəmilə dağların qoynuna sığınmış Bakair ailində yaşayan ilxıçı ailəsinin yeganə qızıdır. Baharda cıdır yarışında Cəmilə Sadıqa qalib gəlir. Sadıq da bu “məğlubiyətinin” heyfini çıxmaq məqsədi ilə onu qaçırmış və onunla ailə qurmuşdu. Sonra müharibə başlayır. Sadıq müharibəyə gedir. Sadıq müharibəyə gedənə qədər onlar ər-arvad kimi cəmi 4 ay birgə yaşayırlar. Əsərdə Cəmilənin Sadıqla sonrakı əlaqəsi ancaq cəbhə məktubları “üzərində qurulur.” Povestdə təhkiyə vasitəsilə biz onun tək-cə həyatı yox, həm də xarakteri haqqında da ətraflı məlumat əldə edirik. Cəmilə ilk növbədə səmimi və ədalətli ol-ması ilə tanınır. O, böyüklərə hörmətlə yanaşır. Ürəyindəki sözü açıq deməyi daha çox xoşlayır. Mahnı oxumağı sevdiyi üçün, hətta evdə böyüklərin də yanında mahnı zümzümə etməkdən çəkinmir. Lakin onun açıq-saçıq danışması, yeri gəldi-gəlmədi ucadan gülməsi, həyat- də hoppanıb gəzişməsi, qayınata və qayınanasını birdən-birə öpməyə başlaması və s. xasiyyətləri qayınanasının ürəyindən deyildi. Ancaq müəllif bu cür “etiraz və barışmazlığı” qayınana ilə gəlin arasında konfliktə çevirmir. Yazıçı Cəmiləni təqdim olunan xasiyyəti ilə “ailə- dən kənara çıxarır.”

Cəmilənin Daniyalarla ilk tanışlığından tutmuş, öz səadətlərinə qo- vuşmaq arzusu ilə bir-birinin əlindən tutub Kurkurey çayını keçənə qədərki “həyatı” əsərin mərkəzi xəttində dayanır. Daniyaların həyat tarixçəsi ürək açan deyildir. Uşaqlıqdan yetim qalmış Daniyaları tale “oyuncaq topu kimi bu başdan o başa atmışdır”. O, müharibə zama-nı yaralanıb şikəst halda qırğız elinə qayıtmışdı. Onun at arabasın-da stansiyaya Cəmilə ilə birlikdə yük daşımağa başlaması həyatının “yeni dövrü”nü təşkil edir. Daniyaların onun erköyün danışığı və rəftarın- da özünə qarşı məhəbbət hiss edir. Bu məhəbbətdən Cəmilə də öz pa- yını “hissə-hissə” götürür. Kənddə demək olar ki, heç kimin “diqqə- tini çəkməyən”, heç kimin bəyənmədiyi Daniyalarla Cəmilə arasında heç kimin və ilk əvvəllər isə özlərinin də xəbəri olmadan sevgi mü- nasibətləri başlayır. Cəmiləni əksər kənd adamlarının nəzərində “bir şineli, bir də yırtıq çəkmələri olan”, “əsl- nəcabəti olmayan”, “avara Daniyara” bağlayan hisslər isə əsl insani və saf sevgi duyğularıdır. Yazıçı bu düşüncə və yanaşma fərqi ilə Cəmiləni yaşadığı mühitin, arasında olduğu insanların fəvqündə saxlayır. Sonda adət-ənənəyə qarşı çıxıb Daniyalarla getsə də, yazıçı Cəmilənin Daniyara qoşulub getməsi ilə məhəbbətin müqəddəs gücünü ilahiləşdirir və bu qərarın- da ona haqq qazandırır: “Sən, Cəmiləm, arxana baxmadan geniş çöllə getdin. Bəlkə sən yorulmusan, bəlkə özünə inamı itirmisən? Daniya-ra sığın! Qoy o, sevgi haqqında, torpaq haqqında, həyat haqqındakı mahnısını sənə oxusun. Qoy çöllər rəngdən-rəngə düşsün, dalğalan- sın! Qoy o avqust gecəsi yadına düşsün! Get, Cəmilə, peşman olma, sən öz çətin səadətini tapmısan”.

”Köşək gözü” (1960) povesti “Sovetskaya Kirqiziya” qəzetində (1960) əvvəlcə “Zoloto” ,”Noviy mir” jurnalında isə (1961) “Köşək gözü” adı ilə çap olunmuşdur. Müəllif bu əsərdə sovet həyat tərzinin boşluq və eybəcərliklərini tənqid edir. Belə ki, texnikumu bitir- diki-dən sonra Anarxay kəndinə böyük arzularla işləməyə gələn Kamal ilk günlərdən problemlərlə üzləşir. Çünki o, müəlliminin ona öyrət- dikləri ilə sovet ideologiyasının yerlərdəki yaratmış olduğu reallıqlar arasında böyük təzadlar olduğunu görür və buna qarşı barışmazlıq nümayiş etdirir. Amma rejimin və ideologiyanın güclü olması onun arzularının reallaşmasına mane olur.

“Ana tarla” povesti yazıçının bilavasitə canlı müşahidələri əsa- sında qələmə alınmışdır. Burada müharibə zamanı Çiydə kolxozunda yaşayan Tolqonayın başına gələn faciələrdən bəhs edilir. Tolqonay müharibənin həm mənəvi, həm də fiziki ağrılarına yaşayır. O, müha- ribədə ərinin və uşaqlarının itirmişdir. Əri Suvankulun ölümü Tolqo- nayın mənəvi ağrılarına səbəb olur. Bu ağrı onun oğlanları Qasım, Mayselbek, Caynaq və gəlini Alimanın ölümləri ilə daha da şiddət- lənir. Lakin Tolqonay nə qədər kədərli olsa da həyata nikbin baxır, nəvəsi Canpolada görə xoşbəxt gələcəyə ümidləri artır, yaşamaq və çalışmaq üçün yenidən həyata bağlanmağa özündə güc tapır. Yazıçı bu əsərdə torpağı obrazlaşdıraraq Torpaq və Ana dialoqunda böyük ümumiləşdirmələr aparmış, insanla təbiətin tale ortaqlığı məsələsi-ni qabarda bilmiş, insanda həyat eşqinin yaranmasında bu rabitə və ortaqlığın mühüm rol oynadığını nəzərə çatdırmışdır.

Buna görə də yazıçı əsərdə Tolqonayda yaşamaq ümidlərinin yaranmasını həm də bu ortaqlıqla bağlamışdır: Torpaq varsa, xalq da var, torpaq yaşayır- sa, xalq da yaşayır.

KAYNAKLAR

1. Aytmatov Ç. Ana tarla. Povest. Bakı, “Azərənəşr”, 1966.
2. Aytmatov Ç. Seçilmiş əsərləri. Bakı, “Çaşıoğlu”, 2004.
3. Aytmatov Ç. Cəmilə. Povest. Bakı, “Uşaqgəncənəşr”, 1961.
4. Aytmatov Ç. Gün var əsrə bərabər. Roman və povestlər. Bakı, “Yazıçı”, 1987.
5. Aytmatov Ç. Əlvida Gülsarı. Povest. Bakı, “Gənclik”, 1969.

ANALYSIS OF MIRZA İBRAHİMOV'S ARTICLE "TUKANMAZ KHAZINA"
MİRZƏ İBRAHİMOVUN "TÜKƏNMƏZ XƏZİNƏ" MƏQALƏSİNİN TƏHLİLİ

Dr. Ülker Bahşiyeva

ADPU-nun Filoloji fakültesinin Edebiyatın Tedrisi, Teknolojisi Bölümünün Baş
Öğretim Üyesi, 0000-0002-5994-2356

Özet

M. İbrahimov öz yaradıcılığında zaman-zaman aşiq yaradıcılığı məsələlərinə də yer vermişdir. Öz xalqının mədəniyyətinə dərinlən bələd olan, onu sevən ədib aşiq sənətinin milli varlığın yaşadılmasındakı əlahiddə rolunu başa düşür və buna dərin önəm verirdi. Tədqiqatları göstərir ki, M.İbrahimov bu sənəti dərinlən bilmiş, onun təəssübünü çəkmiş, öz yaradıcılığı ilə aşiq sənətinin yaşadılmasına qulluq etmişdir.

Anahtar kelimələr: M.İbrahimov, aşiq, məqalə, "Tükənməz xəzinə", təhlil

Summary

From time to time, M.Ibrahimov has given place to the issues of love creativity in his work. Being deeply familiar with the culture of his people and loving it, he understood the special role of art in keeping the national existence alive and attached great importance to it. His research shows that M.Ibrahimov knew this art deeply, drew its inspiration, and with his creativity, kept alive the art of love.

Key words: M.Ibrahimov, ashig, article "Tukanmaz khazina", analysis

GİRİŞ

Görkəmli yazıçı, alim akademik M.İbrahimovun elmi-nəzəri görüşlərinin mühüm bir hissəsini onun aşiq ədəbiyyatı ilə bağlı apardığı araşdırmaları təşkil edir. Akad. Mirzə İbrahimov aşiq sənətinin böyüklüyü və gücünü onun xalqın mənəviyyətinə yaxın olmasında görmüşdür: "Aşiq sənəti böyük sənətdir, xalqa çox yaxın və doğmadır. Xalqın həyatının, məişətinin müxtəlif cəhətləri, adət-ənənələri, zövqü və təsəvvürləri bu sənətdə əks olunur. Aşiq dastanları yazılışı etibarilə, hadisələrin inkişafı, təsvir vasitələri və insan surətlərinin canlandırılması etibarilə xalq dastanlarına və nağıllarına çox yaxındır. Bütün xalq yaradıcılığı kimi aşiq sənəti də əsasən realist sənətdir. Mövzusu xalq həyatından alındığı kimi, təşbehləri, obrazlı sözləri və ifadələri də xalq dilindən alınmış, bu dilin qanunlarına və tələblərinə müvafiq işlənmişdir. Aşiq şeirlərinin və aşiq musiqisinin üslubuna, forma xüsusiyyətlərinə fikir verdikdə xalq ruhuna yaxınlığı aydın gözə çarpır. Aşiq şeirlərini çox zaman adi danışiq dilindən seçmək olmur. Eyni zamanda bu şeirlərdə hecanın ən oynaq, ən ifadəli vəznləri işlənmişdir" (5, 388).

Nəzərə almaq lazımdır ki, M.İbrahimov hər şeydən əvvəl Azərbaycan dilinin bədii incəliklərinə dərinlən bələd olan istedadlı yazıçı idi. Onun yazıçı istedadı, dilinin bədii şirinliyi müəllifin elmi yazılarında da özünü açıq şəkildə büruzə verir. Bu cəhətdən M.İbrahimovdan verdiyimiz sonuncu sitatda çox sadə bədii dillə böyük elmi mətləblər ifadə olunmuşdur. Həmin sitat-abzası dərinlən təhlil etdikdə müəllifin aşiq sənəti haqqındakı estetik düşüncələrini aşkarlamaq olur. Bu cəhətdən böyük yazıçı və ədəbiyyatşünasa görə:

- Aşıq sənətinin bütün gücü və əzəməti bu sənətin xalqın mənəviyyat dünyası ilə birbaşa bağlılığı ilə şərtlənir;
- Aşıq sənəti xalqın bütün milli kimliyini, etnoqrafik özünəməxsusluğunu əks etdirməklə xalqın varlığının sənət aynasına çevrilir;
- Aşıq yaradıcılığı bütün janr strukturu etibarilə xalq yaradıcılığının janr spesifikasını əks etdirir;
- Aşıq yaradıcılığı gerçəkliyi ideallaşdırmanın ən yüksək səviyyəsində belə xalqın həyatından ayrı düşmür. M.İbrahimov bunu realizm adlandırır.
- Aşıq yaradıcılığı dil estetikası baxımından bütövlükdə xalq dili əsasında formalaşır;
- Aşıq söz və musiqi yaradıcılığı vəhdətdədir və bu vəhdət özünün bədii-estetik gücünü xalqın poetik ruhundan alır.

Qeyd edək ki, sonuncu tezis mühümdür. M.İbrahimovun “Aşıq şeirlərinin və aşıq musiqisinin üslubuna, forma xüsusiyyətlərinə fikir verdikdə xalqın ruhuna yaxınlığın aydın gözə çarpması” haqqındakı fikri çox mürəkkəb mətləblərdən soraq verir. Müəllif burada üç ünsürü bir sırada birləşdirmişdir: aşıq şeiri, aşıq musiqisi və xalq ruhu.

Bu üç ünsürün bir sırada durması onların arasındakı vəhdəti göstərir. Başqa sözlə, aşıq musiqisi ilə aşıq şeiri bir-biri ilə qırılmaz şəkildə bağlıdır. Onları bir-birindən ayırmaq mümkün deyildir. Sədnik Paşa Pirsultanlının yazdığı kimi, “aşığın sazı ilə sözü əkiz doğulmuşdur. Bizə məlum olan aşıq şeirinin bütün formaları: gəraylı, qoşma, divani, təcnis və müxəmməs sazla əlaqəli yaranmış, hər şeir janrı sazın qoluna öz danışan pərdəsini bağlamışdır. Sazın qolunda qoşmanın öz danışan şah pərdəsi, divanın və təcnisin də öz müstəqil pərdələri vardır» (1, 393). «Aşıq şeirini sazla və saz havaları ilə əlaqəli öyrəndikdə, nəinki, təkcə onun şəkli xüsusiyyətləri, hətta tarixən bu xalq sənətinin hansı ruhda yaşadığı da, şifahi və yazılı poeziyamızla əlaqəsi də, onun əsas mövzuları da aydınlaşır» (1, 82). «Aşıq yaradıcılığının özünəməxsus qanunauyğunluqları vardır. Aşıq şeirinin, musiqisinin və dastanının təkamülü onların özləri yaranandan sonra başlanır. İfaçı aşıqlar şeiri sazla görüşdürüb bəzən bir bəndi, bir misranı ixtisar edir, misralarda ifadələrin özünü, bəzən də yerini dəyişir, bir sözlə, onu sazın kök və pərdələrinin tələblərinə uyğunlaşdırır, şeiri münasib bir saz havası ilə əlaqələndirirlər» (1, 82).

Göründüyü kimi, M.İbrahimov aşıq şeirinin poetik strukturu ilə aşıq musiqisinin strukturu arasında bağlılığı müşahidə etmiş və bu bağlılığın əsasında xalq ruhunun durduğunu göstərmişdir. O bu məsələyə münasibətini “Aşıq poeziyasında realizm” adlanan başqa bir əsərində çox aydın şəkildə belə ifadə etmişdir: “Aşıq sənətində sözlə musiqi və ifaçılıq bədii vəhdətdə inkişaf etmişdir. Yeni sözlərə, yeni formalı, yeni vəznli şeirlərə uyğun yeni havalar yaranmış və əksinə, musiqi formaları dəyişdikcə onlara uyğun poetik formalar meydana çıxmışdır” (5, 468).

Sovet ideologiyasının çox sərt şəkildə hakim olduğu dövrdə yazılmış “Tükənməz xəzinə” məqaləsində aşıq sənətinin dinlə əlaqəsi məsələsinə də toxunulmuşdur. Müəllif yazır: “Söz yox ki, tariximizin müxtəlif dövrlərində zamanənin xüsusiyyətinə görə sənətin başqa növləri kimi aşıq sənətinin də məzmunu və şəkli dəyişmişdir. Zəmanəsində hakim mövqə tutan mürtəcə fikri cərəyanlar, xüsusən dini təsəvvürlər və əqidələr də bəzən aşıq sənətinə təsir etmiş, mistik və mövhumi fikirləri tərənnüm edənəsərlər də meydana çıxmışdır. Lakin heç zaman aşıq sənəti xalqdan uzaq və ayrı yaşamamışdır” (5, 389).

Məlumdur ki, aşıq poeziyası başdan-başa ilahi ideyalarla zəngindir. Ümumiyyətlə, aşıq poeziyasında ateistik görünlə biləcəkdir heç nə yoxdur. Aşıqlar üçün haqla nahaqqın fəvqündə birmənalı şəkildə Allah durur. Elə bu səbəbdən 37-ci il kimi qanlı qırğınları törətmiş

ideologiyanın hakim olduğu, dini dəyərləri düşməncəsinə inkar edən bir cəmiyyətdə yaşayan M.İbrahimov kimi vətənsəvər ziyalılar xalqın milli-mənəvi dəyərlərini yaşadan aşiq sənətinin aradan getməməsi üçün, bu sənətin ideologiyasının qurbanına çevrilməməsindən ötrü bunları yazmağa məcbur idilər. Lakin ədibin bu fikrində bizim diqqətimizi başqa bir məqam cəlb edir. Bu, M.İbrahimovun aşiq poeziyasının fəlsəfi mahiyyətinə bələdliyidir. O, aşiq sənətində dinlə yanaşı, mistik fikirlərdən də danışır. Bu “mistika” məhz təsəvvüfi-irfani ideya, obraz və motivlərdir. Bu da öz növbəsində M.İbrahimovun aşiq sənətinin mahiyyətinə, fəlsəfi məzmun və mündəricəsinə dərinləndirən bələdliyini nümayiş etdirir.

M.İbrahimovun “Tükənməz xəzinə” məqaləsində diqqəti cəlb edən başqa bir məqam aşıqların bir sənətkar kimi təsnifatı məsələsidir. Ədib yazır: “Məlumdur ki, klassik mənada aşiq dedikdə adətən yaradıcılıqla ifaçılıq sənətini birləşdirən şəxsiyyət nəzərdə tutulur. Klassik mənada aşiq o adamdır ki, o həm söz qoşmağı, həm musiqi yaratmağı, həm də bunları ifa etməyi bacarır. Əlbəttə, belə adamlar, adətən, öz əsərləri ilə yanaşı, başqalarının da əsərlərini ifa etmişlər. Bunlar kamil aşıqlardır, istedadları universaldır, çoxcəhətlidir. Belələri keçmişdə də, indi də nadir hadisədir.

İkinci qisim aşıqlar yalnız söz qoşan, şairliklə məşğul olan aşıqlardır. Bunlar musiqi yaratmır, çalmır, oxumur, oynayırlar, yalnız şeir yazırlar ki, bu da şərəfli işdir. Yüksək keyfiyyətli aşiq ədəbiyyatı yaratmaq özü xalqa böyük xidmətdir” (5, 397).

“Aşiq sənətinin üçüncü qisim xadimləri yalnız ifaçılardır, yəni özləri nə şairlik edir, nə də havacat düzəldirlər. Başqalarının əsərlərini ifa edirlər. Bunların bütün yaradıcılıq qabiliyyəti ifaçılıqda özünü göstərir. Söz yox ki, bunlar da sənətkar aşiq adına layiqdir, bircə şərtlə ki, doğrudan da, gözəl səsi, gözəl ifaçılıq qabiliyyəti, gözəl zövqü ola, ən yaxşı qoşmaları, gəraylıları, təcnisləri, nağılları və dastanları öyrənələr, sözləri və havaları təhrif etmədən, həqiqi sənətkarlıqla ifa edib yayalar”(2, 400).

Göründüyü kimi, M.İbrahimov aşıqları sənət və yaradıcılıq əlamətlərinə görə qruplaşdırmışdır. Bu, bizə ilk baxışda sadə bir təsir bağışlaya bilər. Lakin aşıqların təsnifatı məsələsi aşiqşünaslıqda mürəkkəb mövzudur və bu barədə zaman-zaman fikirlər söylənmiş, təsnifatlar aparılmışdır. Məsələn, İsrail Abbaslı aşiq və el şairlərini üç qrupa bölmüşdür:

1. Aşiq, yaxud saz şairi;

2. Qələm şüərası (şairləri) – təhsili olub, hecada və əruz vəznlərində yazan, lakin çalmaq bilməyən şairlər;

3. El şairləri – aşıqlar kimi heca vəznində şeirlər qoşan, lakin saz çalmaq bilməyən sənətkarlar(1, 9-10). A.Nəbiyev də el sənətkarlarını üç qrupda təsnifat etmişdir: ustad aşıqlar, ifaçı aşıqlar və el şairləri(2, 305).Bu təsnifat digər folklorşünas alimimiz M.Allahmanlının tədqiqatlarında da təsdiqini tapır (5).Bu təsnifatların fonunda M.İbrahimovun təsnifatına nəzər saldıqda onun da üç qrup müəyyənləşdirdiyini görürük:

1. Kamil aşıqlar: bunlar həm söz qoşur, həm musiqi (havacat) yaradır, həm də ifa edirlər;
2. Söz qoşan, şair-aşıqlar, başqa sözlə, el şairləri;
3. İfaçı aşıqlar.

Göründüyü kimi, A.Nəbiyevin, İ.Abbaslının, S.P.Pirsultanlının, M.Həkimovun, M.Allahmanlının qeyd etdikləri təsnifat M.İbrahimovun 1960-cı ildə verdiyi təsnifatla üst-üstə düşür. İ.Abbaslı isə həm yaradıcı, həm də ifaçı aşıqları bir qrupda birləşdirmiş, əvəzində aşiq yaradıcılığı ilə bağlı şairləri iki qrupda təsnif etmişdir: sırf hecada şeir qoşanlar (indiki təbirlə: el şairi) və savadlı olub, heca ilə bərabər əruzda da şeir qoşanlar (qələm şairləri).

Maraqlıdır ki, M.İbrahimov el şairlərini, yəni çalib-oxumaq bilməyən, lakin aşıqlar üçün şeirlər qoşan sənətkarları da aşiq adlandırmışdır. Qeyd edək ki, şeir qoşan, el məclislərində, toy-düyündə şair kimi iştirak etsələr də, aşıqlıq etməyən belə “aşıqları” qərb aşiq mühitlərində (Göyçədə, Borçalıda) məhz «şair» adlandırdılar. Məsələn, Göyçədə belə şair adlanan məşhur söz aşıqları çox idi: Şair Məmmədhüseyn, Şair Alməmməd, Şair Aydın, Şair Əziz, Şair Kazım . Tinatin İsabalı qızının araşdırmasından məlum olur ki, Göyçə aşiq mühiti ilə bağlı (həm də ona birləşik, qonşu) Borçalı aşiq mühitində də şeir qoşan, lakin aşıqlıq etməyən sənətkarları «şair» deyə çağırılmışlar. Müəllif yazır: «Borçalı aşiq mühiti məhz «şair» adı altında Şair Qul Qarani, Şair Nəbi, Şair Ağacan, Şair Bayram, Şair Bağı, Şair Qara Qərib və başqa şairləri tanıyır» (2, 33).

Aşiq sənətinin vurğunu olan M.İbrahimov bir xalq ziyalısı kimi bu sənətin təəssübünü çəkmiş, onu təhrif edənlərə, o cümlədən aşiq sənətini ucuzlaşdıran aşıqların özlərinə qarşı çıxmışdır. O yazır ki, “aşıqların içərisində təsadüfi adamlara, hətta açıq xalturaçılara daha çox rast gəlmək olur. Onlar aşiq sənətinin xüsusiyyətlərini öyrənmədən, bir balaca sazı dınqıldadan kimi “fəaliyyətə” başlayır, muğamatı, xalq havalarını aşiq havalarına qatır, qəribə bir həftəbecər düzəldirlər. Buna yol vermək olmaz”(5, 400).

KAYNAKLAR

1. İbrahimov M. Əsərləri, 10 cilddə, I cild, Bakı: Yazıçı, 1978, 512 s.
2. İbrahimov M. Əsərləri, 10 cilddə, II cild, Bakı: Yazıçı, 1978, 504 s.
3. İbrahimov M. Əsərləri, 10 cilddə, III cild, Bakı: Yazıçı, 1979, 592 s.
4. İbrahimov M. Əsərləri , 10 cilddə, IV cild, Bakı: Yazıçı, 1979, 596 s.
5. İbrahimov M. Əsərləri, 10 cilddə, V cild, Bakı: Yazıçı, 1980, 339 s.
6. Məmmədov X. Ədəbiyyatşünaslıq abidəsi / Ədəbiyyat qəzeti, 11 noyabr, 2005, №45, səh.1

İRAQ-TÜRKMAN ƏDƏBİYYATININ YARADICILIQ İSTİQAMƏTLƏRİ CREATIVE DIRECTIONS OF IRAQ-TURKMAN LITERATURE

Prof. Dr. Elman Guliyev

Azərbaycan, Bakü Azərbaycan Dövlət Pedagoji Universiteti

Türkoloji merkezin Türk edebiyatı bölümünün başkanı, 0000-0001-5413-9479

ÖZET

İraq-türkman ədəbiyyatı ümumtürk ədəbiyyatının ayrılmaz tərkib hissəsidir. İlk növbədə İraq-türkmanları xalq yaddaşından süzülüb gələn, xalqın mənəvi bütövlüyünü təmin edən, milli epos düşüncəsi və lirik duyğuların məhsulu olan zəngin folklor irsinə sahibdirlər. Xalq yaradıcılığı nümunələri içərisində İraq-türkman nağıllarının xüsusi yeri vardır. İraq-türkman ədəbiyyatında nağıllar “matal” adlanır

Anahtar kelimələr: İraq-türkman, folklor, ümumtürk, lirika, milli

Abstract

Iraqi-Turkmen literature is an integral part of all-Turk literature. First of all, the Iraqi-Turkmen have a rich folklore heritage that has filtered down from the people's memory, which ensures the moral integrity of the people, and is a product of the national epic thought and lyrical emotions. Iraqi-Turkmen tales have a special place among examples of folk creativity. In Iraqi-Turkmen literature, fairy tales are called "matal".

Key words: Iraqi-Turkman, folklore, all-Turkic, lyrics, national

GİRİŞ

İraq türkmanları İraq Respublikasının Kərkük və ya Türkmaneli adlanan bölgəsində yaşayırlar. Bu bölgədə 3 milyondan çox türkman yaşayır ki, onlar İraqda yaşayan əhalinin 13 faizini təşkil edir. Mosul, Kərkük, Ərbil, Səlahəddin, Diyala İraq-türkmanlarının daha sıx yaşadığı vilayətlər hesab olunur. Türkmanlar oğuz tayfa qrupuna daxildirlər. Türkman adını onlar İslam dinini qəbul etdikdən sonra daşımağa başlamışlar. Bu etnonim mənbələrdə gah “türkman”, gah da “türkmən” kimi işlədilir. Əslində isə bu sözün “türkman” şəklində işlədilməsi daha məqsədə uyğundur. “Türkman” kəlməsi “türk” və “man” tərkiblərindən ibarətdir ki, “əsl türk”, “xalis türk”, “ulu türk”, “türkə oxşayan”, “türk adamı”, “türk əsgəri”, “cəsur”, “igid” və s. anlamlara uyğun gəlir. Tədqiqatçılar türkmanların Türküstandan Azərbaycana, oradan da İraqa köçüb gəldiklərini qeyd edirlər. İraqlı tədqiqatçı Mustafə Cavad “İraq türklərinin tarixi” (1946) araşdırmasında göstərir ki, bu köç təxminən VII əsrdə başlamış, xüsusilə Əməvilər və Abbasilər döv-ründə İraqda türklərin mövqeyi möhkəmlənmiş, Səlcuqlar hakimiyyəti illərində İraqda türkman xanlıqları yaradılmış, Cəlairilər, Teymurilər, Qaraqoyunlular, Ağqoyunlular və Səfəvilər dövründə də türkmanların İraqa axını davam etmişdir. Kərküklü alim Hidayət Kamal Bayatlı “İraq-türkman türkçəsi” (Ankara, 1996) kitabında İraq türkmanlarının bir qisminin 1505-1524-cü illərdə Şah İsmayıl Xətai tərəfindən İraqa yerləşdirildiyini bildirir. Onu da qeyd edək ki, tarixin müəyyən dövründə türkmanların İraqdan Azərbaycana da dönüşləri olmuşdur. Məsələn, Əbülqazi Bahadır xan “Şəcəreyi-tərakimə” əsərində İraqın Bayındır elində yaşayan “min evlik türkman”ın bu torpaqlardan qaçaraq Şamaxıya gəlmələri barədə məlumat verir.

İraq-türkman ədəbiyyatı ümumtürk ədəbiyyatının ayrılmaz tərkib

hissəsidir. İlk növbədə İraq-türkmanları xalq yaddaşından süzülüb gələn, xalqın mənəvi bütövlüyünü təmin edən, milli epos düşüncəsi və lirik duyğuların məhsulu olan zəngin folklor irsinə sahibdirlər. Xalq yaradıcılığı nümunələri içərisində İraq-türkman nağıllarının xüsusi yeri vardır. İraq-türkman ədəbiyyatında nağıllar “matal” adlanır. İraq türkmanlarından nağılları gündüz yox, gecə söyləmək ənənəsi mövcuddur. Belə bir fikirformalaşdırılmışdır ki, hansı uşaq gündüz nağıl danışsa başına buynuz çıxar, böyüklərdən kimsə nağıl söyləsə o pulsuz qalar, müflisləşər. Bö-yük türkmanşünas alim prof. Qəzənfər Paşayev tərtib etdiyi “İraq-türk-man nağılları” kitabında qeyd edir ki, “İraq-türkman nağılları bir qayda olaraq nağılın məzmunu ilə əlaqəsi olmayan pişrovlə başlayır. Pişrovdan sonra giriş-başlangıç gəlir. Lakin realist nağılların əksəriyyəti pişrovsuz-filansız- “Var idi, yox idi, bir avçı var idi”, “Biri var idi, biri yox idi, darın dünyasında (yer üzündə) bir padşah var idi” və s. kimi başlayır”.¹

İraq-türkman nağılları mövzu, məzmun, ideya və s. xüsusiyyətlərinə görə aşağıdakı şəkildə qruplaşır: Sehrli nağıllar (“Xayın vəzir”, “İlan şahı”, “Oduñcu qızı”, “Altunbaş oğlan” və s.), qarışıq sehrli-məişət nağılları (“Div nənə”, “Qısqanc adam”, “Məhəmməd Çələbi”), tarixi nağıllar (“Şah və pinəduz”, “Bəhlul Danəndə”, “Yəhərçi qızı”), ailə- məişət nağılları (“Yola nərdivan ataq”, “Həyasız arvad”, “Göyərçin otu”, “Dərdinizin bir dərdi”), uşaq nağılları (“Başqaları da aldanmasın”, “İnad xoruz”, “İki keçəl”) və s.

Türkman folklor nümunələri sırasında dastan nümunələri də yer almışdır. İraq-türkmanları nağıl kimi dastanlara da “matal” deyirlər. “Leyli və Məcnun”, “Yusif və Züleyxa”, “Əsli və Kərəm”, “Fərhad və Şirin”, “Koroğlu”, “Arzu-Qəmbər” daha geniş yayılmış dastan nümunələri hesab olunur. İraq-türkman folkloruna Azərbaycan folklor yaradıcılığının böyük təsiri olmuşdur. Bu mənada yuxarıda adları sadə-lanan dastanları Azərbaycan dastanlarının bilavasitə təsiri ilə yaranmış türkman dastan variantları hesab etmək olar. Bu dastanlar Azərbaycan variantlarından kəskin şəkildə fərqlənir.

Türkman xalq yaradıcılığı nümunələrində xoyratların xüsusi yeri vardır. Xoyratlar quruluş baxımından bayatılardan fərqlənir. Xoyrat-lar əsasən 4 misra olmaqla, bayatı kimi aaba şəkildə qafiyələnir.

Necə dağlar

Qarşıda necə dağlar.

¹ İraq-türkman nağılları, Bakı, 2014, səh. 8

Yetim yanağı bilər, Göz yaşı necə dağlar.

Lakin misralarının sayına və qafiyələnmə sisteminə görə müxtəlif quruluşlu xoyratlar da mövcuddur. Məsələn,

Yaş qurudu

Gün doğar, yaş qurudu. Bu sinəm göz-göz oldu. İçində yaş qurudu.

Gerçəyi inkar edən Ha deyər, yaş qurudu.

Göründüyü kimi, bu xoyratda misraların sayı altıdır, qafiyələnmə sistemi isə aabaca şəkildədir.

İraq-türkman folkloru türkmanların yazılı ədəbiyyatına böyük təsir göstərmişdir. İraq-türkman yazılı ədəbiyyatının tarixi böyükdür. XVI əsrə qədər türkman ədəbiyyatı mətnləri əsasən

Azərbaycan ləh- cəsində olmuşdur, lakin XVI əsrdə (1534-cü il) İraqın Osmanlı hök- mranlığının asılılığına düşməsi səbəbindən türkman ellərinin yazılı ədəbiyyatında Osmanlı türkcəsi üstünlük təşkil etməyə başlamışdır. Orta əsrlərdə İraq-türkman ədəbiyyatı xalq və divan ədəbiyyatı olaraq iki istiqamətdə inkişaf etmişdir. XVI əsrdə Əhdi, Bağdadlı Ruhi, Növrəsi, Novruzı, Berdi, Ərbilli Qərbi, Əsəd, Halis, Xaki və digər ozanlar xalq şeiri üslubunda yazıb-yaratmışlar. XVI əsrlə müqayisədə XVII-XVIII əsrlər İraq-türkman ədəbiyyatı o qədər də güclü inkişaf etməmişdir. Lakin Səfi, Şeyx Rza, Urfi, Zeynal Abidin, Rauf Görkəm və başqalarının simasında XIX əsr İraq-türkman ədəbiyyatında ədəbi prosesin dinamikliyini müşahidə etmək mümkündür. Ancaq onu qeyd etmək lazımdır ki, bu mərhələlərdə İraq-türkman ədəbiyyatına İ.Nəsimi və M.Füzulinin böyük təsiri olmuşdur. XIX əsrin sonu, XX əs- rin əvvəllərində isə İraq-türkman ədəbiyyatında avropayönlü təsirlər özünü göstərməyə başlamışdır. 1913-cü ildə Məqqi Ləbibin “Gözlük” adlı hekayəsi və 1915-ci ildə Xeyrəddin Farukinin “Qadın qəlbi” adlı romanı İraq-türkman ədəbiyyatında ilk hekayə və ilk roman nümunə-si kimi diqqəti cəlb edir. Mövlud Taha Kayacı, Həməzə Hamamçioğlu, İsmət Özcan, Nüsrət Mərdan, Kamal Bayatlı, Çingiz Bayraqdar, Cəlal Polat, Mehmet İzzət Həddat, Salah Tuzlu, Nəsrin Ərbil, Əbdüllətif Bəndəroğlu və s. sənət- karlar muasir dövr İraq-türkmən ədəbiyyatının inkişafında əhəmiyyətli rol oynamışlar. Müasir İraq-türkman ədəbiyyatına dahi Azərbaycan şa-iri M.Şəhriyarın təsiri kifayət qədər güclü olmuşdur. Belə ki, İraq-türkman ədəbiyyatında M.Şəhriyarın “Heydərbabaya salam” poemasına 40-dan çox nəzirə yazılmış, yazılmış nəzirələrin 30-dan çoxu kitab şəklində çap olunmuşdur. Onu da qeyd edək ki, İraq-türkman ədəbiyyatında M.Şəhriyarın “Heydərbabaya salam” poemasına ilk nəzirə 1965-ci ildə yazılmışdır. Həmin ildə qələmə alınmış İsmayıl Sərttükmanın “Gurgurbabaya salam” və Hüseyn Ali Mübarəkin “Tuzxurmatı” adlı poemaları Şəhriyar ənənəsinə uyğun yazılmış ilk nəzirələr hesab olu- nur. Müasir İraq-türkman ədəbiyyatının tanınmış nümayəndələri olan Əbdüllətif Bəndəroğlu, Məhəmməd Mehdi Bayat, Sabah Abdulla, Sə-lahəddin Naci, Şəmsəddin Türkman, Sabir Dəmirçi, Nəcib Şeyx Vahab, Orxan Həsən, Burhan Yaralı, Cəlil Qazançioğlu, Husam Həsərət, Əsəd Ərbil, Kamal Mustafa Dakuklu, Faruk Faiq Köprülü, Rza Çolaqoğluyə s. kimi sənətkarlar Şəhriyardan təsirlənərək “Heydərbabaya salam” poemasına nəzirələr yazmışlar.

KAYNAKLAR

6. Türkmen nəğmələri. Bakı, 1989.
7. Türkmen hekayələri. Bakı, 1962.
8. Quliyev E. Türk xalqları ədəbiyyatı. Bakı, 2011
9. Quliyev E. Türk xalqları ədəbiyyatı. Bakı, 2014

M.İBRAHİMOVUN “AŞIĞ YARADICILIĞINDA REALİZM” ƏSƏRİNİN TƏHLİLİ
ANALYSIS OF M.IBRAHIMOV'S "REALISM IN ASHIG CREATIVITY"

Dr. Ülker Bahşiyeva

ADPU-nun Filoloji Fakültesinin Edebiyatın Tədrişi Teknolojisi
Bölümünün Baş Öğretim Üyesi, 0000-0002-5994-2356

Özet

Akademik M.İbrahimovun aşığı sənəti ilə bağlı yazdığı “Aşığı yaradıcılığında realizm” əsərində qeyd edilir ki, aşığı poeziyasını sevgi lirikasından kənarında təsəvvür etmək mümkün deyildir. Bu aşıqların – aşıqların – vurğunların poeziyasıdır. Burada istənilən mövzuda həyata, dünyaya, insana, təbiətə sevgi var. M.İbrahimova görə, aşığı poeziyası bütün hallarda gözəllik kateqoriyası ilə bağlıdır. Bütün bunlarla yanaşı aşığı poeziyasında realizmin üstünlüyünün səbəbləri çoxdur. Hamısından əhəmiyyətli isə aşığı poeziyasının ən çox zəhmətkeş təbəqələrin, xalq kütlələrinin həyatı və zövqü tələbləri ilə bağlı olmasıdır... Aşığı poeziyası xalqa daha yaxın olduğuna görə, orta əsrlərdə yazılı ədəbiyyata məhz demokratik, realist meyilləri gücləndirmək ruhunda təsir etmişdir.

Anahtar kelimələr: M.İbrahimov, aşığı yaradıcılığı, şeir, realizm, xalq

Summary

Academician M.Ibrahimov's work "Realism in the work of Ashiq" written about the art of Ashiq states that it is impossible to imagine Ashiq poetry outside of love lyrics. This is the poetry of lovers. There is love for life, the world, people, and nature in any subject. According to M.Ibrahimov, love poetry is always related to the category of beauty. Besides all this, there are many reasons for the superiority of realism in love poetry. The most important thing is that Ashiq poetry is mostly related to the demands of the life and pleasure of the working class, masses of the people... As Ashiq poetry is closer to the people, it influenced the written literature in the Middle Ages precisely in the spirit of strengthening democratic, realistic tendencies. **Key words:** M.Ibrahimov, love creativity, poetry, realism, people

GİRİŞ

M.İbrahimovun aşığı sənəti və yaradıcılığı ilə bağlı ən fundamental əsəri “Aşığı yaradıcılığında realizm” adlanır. O, bu əsərin ilk abzasının ilk cümləsində aşığı sənətinə olan münasibətini belə ifadə etmişdir: “Aşığı poeziyası və aşığı sənəti uzun əsrlər boyu Azərbaycanda nəinki ən güclü sənət tribunası olmuş, xalqın estetik tərbiyəsində mühüm rol oynamış, həm də vacib siyasi-ictimai, əxlaqi və fəlsəfi vəzifələri yerinə yetirmişdir” (5, 450).

Ədibin bu ilk cümləsinə dərinədən nəzər saldıqda 1965-ci ildə işıq üzü görmüş bu əsərdə onun aşığı sənətinə münasibətdə əsl məqsəd və məramının aşağıdakı üç mühüm cəhət olduğu görünür:

- Aşığı poeziya və sənəti Azərbaycanda güclü tribuna olmuşdur;
- Aşığı sənəti xalqın tərbiyəsində mühüm rol oynamışdır;
- Aşığı sənəti vacib siyasi-ictimai, əxlaqi və fəlsəfi vəzifələri yerinə yetirmişdir.

Məhz bu cəhətlər bütün ömrü milli dəyərlərlə yoğrulmuş əqidə ilə yaşamış M.İbrahimov üçün aşığı sənətini dəyərlə, qiymətli və əvəzolunmaz etmişdir. O bilirdi ki, aşığı sənəti yaşadığıca milli

dəyərlər ölməyəcək, sazla, sözlə, avazla Azərbaycan insanının ruhunu daim milli dəyərlərə kökləyəcək.

M.İbrahimov aşiq poeziyasını yaradıcılıq metodu və üslub cəhətdən az öyrənilmiş sənət hesab edərək göstərir ki, bu sahədə olan boşluğu doldurmaq və aşiq poeziyasının realist yaradıcılıq xüsusiyyətlərini meydana çıxarmaq, inkişafına təkən vermək üçün onun haqqında çoxdan yaranmış bəzi birtərəfli təsəvvürlərdən uzaqlaşmaq lazımdır. Bu cür təsəvvürlərə görə, aşiq poeziyası böyük məsələlər qaldıra bilməyən və buna görə də böyük ictimai əhəmiyyəti olmayan sırf aşiqanə poeziyadır. Əlbəttə, aşiq şeirində insanın lirik məhəbbət duyğuları, eşqin, vüsəlin, hicranın ləzzəti, sevinci, iztirabları geniş şəkildə tərənnüm edilmişdir. Bunu inkar etmək olmaz və lazım da deyildir”(5, 452).

Doğrudan da aşiq poeziyasını sevgi lirikasından kənarında təsəvvür etmək mümkün deyildir. Bu aşıqların – aşıqların – vurğunların poeziyasıdır. Burada istənilən mövzuda həyata, dünyaya, insana, təbiətə sevgi var. Aşiq poeziyasının estetik problemlərindən danışan Osman Əfəndiyev yazır: “Aşiq poeziyasında sövq-təbii olaraq dünyəvi gözəllik, insanın, təbiətin göz-könül oxşayan ahəngdar varlığı, fiziki kamilliyi uydurma, xəyali gözəlliklərə qarşı qoyulur. Aşiq sevgilisinin gözəllik təcəssümü olan gözlərində, al yanağında, büllur buxağında, inci kimi dişlərində, nazəndə yerində, həmahəng qamətində, incə gülüşündə, ağıllı danışığında bu gerçək dünyanın gözəlliklərinin zirvəsini, tacını görür. Ancaq fiziki baxımdan insan və təbiət gözəlliyi aşığın zövqünü nə qədər oxşasa belə, bu gözəllik könül dünyasının ucalığından, zənginliyindən kənarında təsəvvür edilmir. Aşiq təbiəti düşünəndə belə, onun fikri insan varlığına bağlıdır. Eyni zamanda insanın, xüsusən də öz sevgilisinin bütün xarici gözəlliyini yüksəkliyə ucaldanda belə, o heç vaxt xarici gözəllik əsiri olaraq qalmır. Əslində, xarici gözəlliyin tərənnümü gerçək aləmin gözəlliyini təsdiq elədiyi kimi, insan varlığının mənəvi aləmini düşünməyə, onun ucalığını anlamağa sövq edir”(2, 51).

M.İbrahimova görə, aşiq poeziyası bütün hallarda gözəllik kateqoriyası ilə bağlıdır: “O da həqiqətdir ki, aşiq poeziyası aşiqanə xəyallara, şirin eşqi xülyalara uyğun şərti bədii vasitələrdən tez-tez istifadə etmişdir”(5, 452-453). Yəni aşiq yaradıcılığının mahiyyətində gözəlliyə aşıqlıq durur. Eşq – aşıqlıq – gözəllik aşiq poeziyasının ümumi ruhunu təşkil edir. O.Əfəndiyev yazır ki, mənəvi gözəlliyin aşiq şeirində təsviri gerçəkliyin gözəlliyinə, yüksək mənəviyyətə, kamilliyə can atmaq kimi məsələlərlə bağlıdır. Burada estetik hiss, duyğu, həyəcan, zövq kimi estetik münasibətlərə geniş meydan verilir. Həm də bütün bu təsvirlər estetik idealın təcəssümünə xidmət edir. Estetik ideal bir meyar kimi mənəviyyət aləminin gözəllik qanunlarını təsdiqləyir. Ona görə də aşiq poeziyasının estetik problemlərindən danışarkən «mənəvi gözəllik» məsələsi ön plana keçir (2, 11).

Maraqlıdır ki, aşiq poeziyasında gözəllik ideali nəinki insanın zahiri və daxili aləmində, eləcə də təbiətin özündə də eyni ölçülərlə axtarılır: “Azərbaycan şifahi xalq ədəbiyyatının, o cümlədən aşiq sənətinin inkişafında təbiəti, onun hadisələrini ideallaşdırmaq mühüm yer tutur. Bu isə təbiətdir. Xalqın bədii düşüncəsi özünün ilk qaynağını təbiətlə insanın təmasından götürmüşdür. Hələ mifoloji mənəvi inkişaf mərhələsində ulduzlar aləminin sirli-sehrli varlığı, təbiətin ecazkar gözəllikləri ideallaşdırılırdı. Getdikcə təbiət xalqın estetik idealının əsas məhvərindən birinə çevrilir. Təbiət bir tərəfdən maddi nemətlər ocağı kimi tərənnüm edilir, digər tərəfdən isə təbiət estetik duyğuların tərbiyəçisi, gözəllik ocağı kimi vəsf edilir. Bu baxımdan, xalq yaradıcılığının digər növləri ilə aşiq sənəti arasındakı yaxınlıq özünü daha aydın göstərir. El aşıqları təbiət gözəlliyinin insana ecazkar təsirini müxtəlif variantlarda öz dinləyicilərinə çatdırırlar. Əsasən gözəlləmələrdə vəsf olunan gözəlin təbiət gözəlliyi ilə müqayisəsinə fikir verilir. Aşiq insan varlığının uca olduğunu yaxşı anlayır, insanın həm fiziki, həm mənəvi gözəlliyini ülviləşdirir. Bununla belə insanı təbiətdən ayırmır” (2, 58).

M.İbrahimov təsdiq edir ki, aşığın gerçəkliyə münasibəti bütün hallarda “aşıqsayağıdır”: “Lakin bütün bunlarla yanaşı aşıq poeziyasında xalq həyatının, xalq ruhunun başqa cəhətlərini də – əmək, ictimai mübarizə və qəhrəmanlıq səhnələrinin də əks olunduğunu görməmək və ya bunların əhəmiyyətini azaltmaq olmaz. Əlbəttə, bu mövzuları da aşıq şeiri öz səpkisində, öz bədii ifadə üsullarına müvafiq işləmiş, çox zaman bədii mübaligələrdən, rəmzlərdən, məkan və zaman şərtlilərlərindən istifadə etmişdir”(5, 453).

Ədib bu əsərində ilk növbədə realizm problemini qoymuş, onun əsaslarına toxunmuşdur (5, 454-459). O qeyd edir ki, realizm anlayışı, onun mündəricəsi, əhatə etdiyi təsvir üsulları və vasitələri, keçdiyi yollar haqqında indiyə qədər həm bizdə, həm də xaricdə çox müxtəlif fikirlər söylənir və mübahisələr gedir. Burada həmin mübahisələrə toxunmaq bizim məqsədimizə daxil deyil, lakin realizm adlanan yaradıcılıq metodunun mahiyyəti haqqında bir qədər danışmağı lazım bilirik. Demək olar ki, bütün tədqiqatçı və nəzəriyyəçilər bu fikirdədirlər: realizm bədii təfəkkürün elə təzahürüdür ki, o, materialını, mündəricəsini, ideallarını, təsvir vasitələrini, obrazlarını real varlıqdan alır və xəyali aləmlə uğraşan, yaxud real varlığın obrazlarını rəmzlərə çevirib onlara mistik, mövhumi mənalar verən, inandırıcılıqdan çox uzaq rəmzlər yolunu tutan ədəbi-bədii cərəyanlara qarşı durur. Bu fikri müdafiə edənlərə görə, varlığı spesifik bədii idrak və inikas metodu olan realizmin nəzəri prinsipləri materializm dünyagörüşü ilə bağlıdır. O, materializmə bədii paralel kimi meydana çıxmışdır.

M.İbrahimovun bu cür nəzəri fikirləri ortaya atan bütöv tədqiqatından aydın olur ki, o, sovet dönməninin ədəbiyyatşünası kimi, yaşadığı dövrün hakim yaradıcılıq və tədqiqat metodu olan sosializm realizmi metodunun nəzəri-fəlsəfi əsaslarını kifayət qədər mənimsəmişdi. Ədib üçün realizm romantizmlə müqayisədə daha aydın dərk olunan bir bədii idrak və inikas metodu idi. M.İbrahimov realizmin materializmlə bağlılığını qabartmaqla materializm dünyagörüşünə əsaslanan sovet ideologiyasının realizmə əsaslandığını nümayiş etdirirdi. Bəs bütün bunlar M.İbrahimova nə üçün lazım idi? O, əgər qarşısına realizmə dair nəzəri əsər yazmaq məqsədini qoysaydı, nəzəri bilikləri ona çox asanlıqla bu işin öhdəsindən gəlməyə imkan verərdi. Bu halda M.İbrahimov realizm məsələsini niyə daha yaxın olan yazılı ədəbiyyat üzərində deyil, daha uzaq görünən aşıq yaradıcılığı üzərində “nümayiş etdirməyi” qarşısına məqsəd qoymuşdur və realizmi məhz bu nöqtədən başlamağı vacib sayırdı?

Bizcə, burada əsas məqsəd M.İbrahimovun milli əqidəsi ilə bağlıdır. Məqsəd Azərbaycan xalqının milli-mənəvi dəyərlərinin çoxəsrlik daşıyıcısı olan aşıq sənəti və yaradıcılığını ölməyə qoymamaq, yaşatmaq və onun simasında milliliyimizi yaşatmaq idi. Axı həmin dövrdə aşığı güldən-bülbüldən danışan, mistik ideyaları tərənnüm edən sənətkar kimi damğalayıb, onu rədd edənlər də var idi. Sürətlə “sovetləşən” Azərbaycan cəmiyyətində aşıq sənətinin aradan getməsi, əslində, milli mədəniyyətimizi öz məvhərində saxlayan bünövrənin məhv olması demək idi. M.İbrahimov məhz buna görə bu gün bizə dövrünün siyasi şüarlarını təbliğ edən bir əsər təsiri bağışlayacaq “Aşıq poeziyasında realizm” adlı əsərini yazdı. Ədib bununla iki məqsədini həyata keçirdi:

1. Aşıq yaradıcılığında realizm ünsürlərini sistemləşdirib, aşıq sənətinin sovet quruculuq dövrü üçün “aktuallığını” əsaslandırdı. Bununla da aşığa yaşamaq haqqını tanıtdı.
2. Bu əsərdə dövrünün siyasi ideologiyasını qalxana çevirib, aşıq yaradıcılığının milli mahiyyətini təbliğ etdi.

Aşığa yeni epoxada – sovet dönməində yaşamaq haqqını tanıtmaya istəyən M.İbrahimov onun xalqa yaxınlığını, realist sənət olmasını əsərdə dönmədən vurğulayır: “Aşıq poeziyasında realizmin üstünlüyünün səbəbləri çoxdur. Hamısından əhəmiyyətli isə aşıq poeziyasının ən çox zəhmətkeş təbəqələrin, xalq kütlələrinin həyatı və zövqü tələbləri ilə bağlı olmasıdır... Aşıq

poeziyası xalqa daha yaxın olduğuna görə, orta əsrlərdə yazılı ədəbiyyata məhz demokratik, realist meylləri gücləndirmək ruhunda təsir etmişdir”(5, 459).

KAYNAKLAR

7. İbrahimov M. Əsərləri, 10 cilddə, I cild, Bakı: Yazıçı, 1978, 512 s.
8. İbrahimov M. Əsərləri, 10 cilddə, II cild, Bakı: Yazıçı, 1978, 504 s.
9. İbrahimov M. Əsərləri, 10 cilddə, III cild, Bakı: Yazıçı, 1979, 592 s.
10. İbrahimov M. Əsərləri , 10 cilddə, IV cild, Bakı: Yazıçı, 1979, 596 s.
11. İbrahimov M. Əsərləri, 10 cilddə, V cild, Bakı: Yazıçı, 1980, 339 s.
12. Məmmədov X. Ədəbiyyatşünaslıq abidəsi / Ədəbiyyat qəzeti, 11 noyabr, 2005, №45, səh.1

IN THE HISTORY OF AZERBAIJAN CHILDREN'S LITERATURE THE ROLE OF
THE 40'S

AZƏRBAYCAN UŞAQ ƏDƏBİYYATI TARİXİNDƏ 40-CI İLLƏRİN ROLU

Aygun Ahmadova Shukur kızı

Azərbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi (Ü. Hacıbəyov-68), 0000-0002-2464-2513

Aygün Ahmadova, Edebiyat Öğretim Teknolojileri Bölümü Doçenti

Azərbaycan ədəbiyyatının keçmişindən, bugününə qədər müharibə mövzularına nəzər salsaq, yazılan bütün əsərlər həyatımızın bir parçasına çevrildiyini görürük. 1941-1945-ci il II Dünya müharibəsində yazılan əsərlər, bu gündə demokratik Azərbaycan oxucusu üçün maraqlıdır.

XX əsr ədəbiyyatı, tariximizdə zamanla dəyişən insan və ədəbiyyat arasında olan əlaqəni çox aydın şəkildə oxucularına təqdim etməyi bacara bilmişdir.

Uşaq ədəbiyyatı-uşaqların böyük olmaq üçün keçdiyi ədəbiyyat yoludur. Uşaqların böyük həyata hazırlanmasını uşaq ədəbiyyatı olmadan təsəvvür etmək mümkün deyildir. Ana dilini qoruyub saxlamaq və uşaqlara sevdirmək Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının ən böyük tarixi nailiyyətidir. Əsl uşaq ədəbiyyatı ən yaxşı ana dili dərslidir. Vətənpərvərlik-uşaq ədəbiyyatının canı və ruhudur. Uşaq ədəbiyyatı Azərbaycan ədəbiyyatının əbədi vətənidir.

Böyük Türk şairi Nazim Hikmət, Əhməd Cəmil "Kökləri torpağın dərin qatlarında olan əzəmətli bir çinar ağacına bənzədirdi". Sevimli və unudulmaz şairimiz Tofiq Mütəllibov, Əhməd Cəmil yaradıcılığını belə qiymətləndirib: "Onun əsərləri yadigar nəğmələrə çevrildi. Belə nəğmələrə ki, dünən də səslənir, bu gün də səslənir, sabah da səslənəcək". Azərbaycan ədəbiyyatı tarixində yaradıcılığı ilə ölməz səhifə açan Əli Kərim, şairlər müxtəlifdirlər: "Mayakovski kimi ipə-sapa yatmayanlar və Əhməd Cəmil kimi gözə görünməyənlər".

Kiçik oxucuların və gənclərin dünyagörüşünün inkişafında, maraq dairəsinin genişlənməsində, əxlaq və mənəvi tərbiyəsində, xarakterin zamana uyğun və ən nəhayət, bədii zövqün formalaşmasında Əhməd Cəmilin yaradıcılıq rolu danılmazdır. Yuxarıda göstərilən faktlarda, şairin ədəbiyyatda, o cümlədən uşaq poeziyasının inkişafında rolunu xüsusi qeyd etmək lazımdır.

II Dünya müharibəsi illərində döyüş səhnələrinin süjetli şeirlərdə təsvirinə Əhməd Cəmilin yaradıcılığında rast gəlirik. Şairin "Nişan üzüyü" (1943), "Qaçqınlar" (1943) əsərləri bu qəbildəndir. "Nişan üzüyü" ndə təsvir edilir ki, əsgərlər əsir düşmüş bir faşisti dövrəyə alıb dindirirlər. Bu vaxt onun cibindən üstündə qan ləkəsi olan bir nişan üzüyü çıxır. Məlum olur ki, o hansı gəlininsə barmağını kəsmiş və qızıl üzüyünü çıxartmışdır. Onun niyyəti də qanlıdır, çünki bir qızıl üzük üçün hansı igidinsə, muradını əlindən almışdı, səadət evinin qapısını bağlamışdı, ya da bir körpənin südünü kəsmişdi, onu anasız qoymuşdu. Əsgər qanlı üzüyü görəndə, öz nişanlısının barmağına məhz belə bir üzük taxdığını xatırlayır. Bəlkə onlardan birinin istəklisidir, faşistin gülləsinə qurban gedib. Bu əzablı düşüncələr əsgərlərin ürəyinə bir ağırlıq salır.

Elə bil ki, ovcundadır, öz taleyi, öz bəxti.

Baxır, baxır, yada salır nişan taxdığı vaxtı.

Sonra köks ötürərək deyir ki: “Bir vaxt da mən

Nişanlımın barmağına taxmışdım bu üzükdən!

Bu əsərdə təsvir olunan həyat, müharibə illərinin əzablı günləri, oğul və nişanlı yolu gözləyən anaların, qızların obrazları zərif və incə detallarla canlandırılıb.

Müəllifin “Qaçqınlar” şerində daha təsirli və faciəli əhvalat təsvir olunur. Müharibə vaxtı doğma yerlərindən didərgin düşmüş gənc ana və qızın, işğal olunmuş bir kənddə qaçqın kimi yaşamağı təsvir olunur. Qəflətən iki sərxoş faşist otağa girir. Evin əşyalarını götürürlər, gənc qadını və körpəni özlərilə aparmaq istəyirlər. Ana faşistlərin niyyətini anlayır və qızının evdə qalmasını istəyir, başına gələcək min bir müsibəti qızının görməsinə razı olmur. Ana faşistlərə yalvarır:

Aparmayın o körpəni,

Aparmayın ah, ... o nə...

O, nə qızım, nə qohumum,

Nə bir kəsim deyildir ...

Özgülərin uşağıdır,

Saxlayıram üç ildir!

Sərxoş alman əsgəri gülür və qızcıqazı kənara itələyib qadını özləri ilə aparırlar. Şair, həmin ilin baharını belə xatırlayır: Həmin kəndə yolum düşmüşdür. Bir yaşlı qadın bu faciəni mənə danışarkən, mənim nəmli gözlərimdən balaca qızcıqaz yayınmadı. Həmin qız idi ki, sərxoş alman əsgərlərinə anası qurban olmuşdur.

Tək ağlayan mən deyildim, ağlayırdı asıman!

Bu əsərdə müəllif faşistlərin əxlaq düşgünü, soyğunçu, insafsız və rəzil olmasını göstərir.

Azərbaycan oxucusunun dünya görüşünü dəyişdirməyə çalışan Əhməd Cəmil, əsərlərində vətəninin təbiətini, adət-ənənələrini, doğru üslubda əks etdirərək millilik kimi mövzulara imza atmışdır. Şair uşaqlar üçün maraqlı əsərlər yazmağa 1940-cı ildə başlamışdır. “Xoşbəxt uşaqlara” (1940), “Vətən” (1940), “Səhər-Səhər” (1940), “Şaxta baba” (1941), “Qaçqınlar”, “Göyərçin” (1957), “Fəsillər və nəsilər” (1963) “Balıqçı gəmilər” (1966), “Yel əsmə-əsmə” (1970), “Gəlir bol məhsullu yay” (1977), “Nigar” (1977) və s. kimi yadda qalan əsərlərin böyük bir hissəsi 1940-cı illərin yaradıcılığıdır.

Yuxarıda qeyd etdiyimiz kimi Əhməd Cəmil, uşaq ədəbiyyatı ilə bağlı fəaliyyətinə 1940-cı illərin çox böyük rolu olmuşdur. Uşaq ədəbiyyatı tarixində, müəllifin “Can nənə bir nağıl de” poeması öz mövzu aktuallığını bugün də qoruyub saxlamaqdadır. Xalq şairi Səməd Vurğun “Can nənə bir nağıl de” nağıl poemasına çox maraqlı fikir söyləmişdir. Bu fikir oxucularını çox kövrəltmişdir. Dahi şair bütün Azərbaycan xalqının dilindən danışaraq deyirdi, “Əgər Əhməd Cəmil ömrü boyu təkcə “Can nənə bir nağıl de” şeirini yazmış olsaydı da ədəbiyyatımızda özünə layiqli yer tutmuş olacaqdı.”

“Can nənə bir nağıl de” poeması bəşəri yaradıcılığa malik olan bir əsərdir. Əhməd Cəmil sevənlər elə düşünürlər ki, bu poema 1941-1945-ci illərin ağır günlərini şair ifadə etmişdir.

“Qış mharibəsi” adlanan bu müharibə II Dünya müharibəsinin başlamasından üç ay sonra, 30 noyabr 1939-cu ildə Sovet qoşunlarının Finlandiya üzərinə hücumu keçməsi ilə başlamış və 13 mart 1940-cı ildə Moskvada imzalanan sülh müqaviləsi ilə başa çatmışdır. Əhməd Cəmil bu ağır günləri “Can nənə bir nağıl de” poeması ilə ifadə etmişdir.

Buna görə də Əhməd Cəmil yaradıcılığı həm tərcümə ədəbiyyatında, həm də “Can nənə bir nağıl de” poemasının yazılma tarixində olan yaradıcılığı ilə qiymətləndirilərək, bəşəri bir yaradıcılığı olan şair kimi mukafatlandırılmışdır. Əhməd Cəmil uşaq psixologiyasını yaxından bilən yazıçılarımızdandır. Uşaqlar onun şeirlərini çox tez qavrayırlar. Onu oxucularımıza sevdiren də məhz yazıçının bu xüsusiyyətidir. Uşaq ədəbiyyatını yüksək qiymətləndirən şairin uğurları da elə burdan görünür.

II Dünya müharibəsinin dəhşətli mənzərələrini qələmə alan Milvari Dilbazi, “Çağırın dünyanı qəti üsyana” şeirində göz yaşardan süjetli təsvirlərə rast gəlirik.

Südəmər bir körpə ölmüş ananın döşünü əmir. Uşaq anasının qanına bulanmış vəziyyətdədir. Hıçqırtyla ağlayan körpə anasını ayılmağa çalışır. Bu vaxt qapı açılır, yazıq körpə gələndən imdad umur və gələne doğru iməkləyir. Lakin otağa daxil olan düşməndir. O, rəhimsizdir, körpəyə belə aman vermir.

Amansız bir sünkü qəlbini dədir,

Körpəcik son dəfə fəryada gəlir

Düşür anasının qanlı köksünə

Ağır yaralanır hər iki sinə.

Axıb göl bağlayır onların qanı

Amansız faşizmin məsum qurbanı.

II Dünya müharibəsi illərində uşaq və gənclərin faşizmə nifrət, vətənpərvərlik, qəhrəmanlıq ruhunda tərbiyə olunmasında Azərbaycan uşaq poeziyasının yaradıcıları üç istiqamətdə fəaliyyət göstərirdilər.

1. Vətənə məhəbbət, Vətən yolunda fədakarlığa, faşizmə qarşı mübarizəyə, səfərbərliyə səsləyən marşlar və nəğmələr yazırdılar.
2. İşğal edilmiş Sovet torpaqlarında faşistlərin törətdiyi vəhşiliyi təsvir edən sujetli şeirlər və poemalar.
3. Uşaqların müharibə gedən torpaqlarda, partizan dəstələrində, habelə keçmiş dövrlərdə göstərdikləri qəhrəmanlıqlara aid mənzum pyeslər.

Bir şeyi də qeyd etmək istərdik ki, Azərbaycan folklorunun müharibə dövründə yaranan uşaq şeirlərinə güclü təsiri olmuşdur. Şairlər xalq poeziyasının məzmun və formasından yaradıcı şəkildə istifadə edirdilər. Bu mənada atalar sözü və məsələləri çox hallarda olduğu kimi əsərlərinə daxil edirdilər. Məsələn, S.Vurğunun şeirlərinin birində yurdumuzun qız-gəlinini vətənin köməyinə çağırarkən yazırdı:

Bizim bu yerlərdə bir məsəl də var

Aslanın erkəyi dişisi olmaz.

Müxtəlif illərdə Azərbaycan uşaq ədəbiyyatına münasibətini bildirən şair həmin illərdə yaranan uşaq ədəbiyyatının nöqsanlarına, əhəmiyyətsiz əsərlərə geniş yer verdiyini tənqid edirdi. Qeyd etmək lazımdır ki, S.Vurğun “Balacalarımız üçün gözəl əsərlər yaradaq” məqaləsini yazdığı 1944-cü il İkinci Dünya müharibəsinin axırına yaxınlaşdığı dövr idi. Gənclərin böyük bir hissəsi müharibədə həlak olmuş, bir qismi şikəst qayıtmış, kiçik və yeniyetmələr isə arxa cəbhədə özlərindən böyükləri əvəz etmişdirlər. Yaşamaq və yaratmaq naminə uşaqlar kiçik yaşlarından, həyat problemlərini özləri həll etməyə məcbur olmuşdular. Şair göstərir ki, “ədəbiyyat uşaq xəyalını daim torpağa, adi vərdiş və hərəkətlərə bağlayıb saxlarsa, uşaq hər şeyə, hər kəsə mənəfət nöqtəyi-nəzərindən baxmağa adət edər, o özünü bir insan olaraq bütün

varlıqdan daha yüksəklərə qalxmaq kimi böyük bir qüdrətdən və qanaddan məhrum hiss edər. Məhz buna görə də şair o illərdə yazılan mövzuların sönük təsvirini tənqid edirdi.

1930-40-cı illərdə A.Şaiq və M.Rzaquluzadənin əsərlərindən sonra Səməd Vurğunun uşaq ədəbiyyatının uğurlu mənzərəsini və nöqsanlarını göstərən bir yazı yazılmamışdır. Səməd Vurğunun bu uğurlu məqaləsi uşaq yazıçılarının qarşısında yeni mövzular üzərində işləməyə yol açdı.

Yeddi yığcam bölmədən ibarət olan məqalənin girişində şair uşaq ədəbiyyatının vəziyyəti haqqında, pedaqoji və təlim-tərbiyə məsələləri haqqında ətraflı, ciddi düşünmək, daha səmərəli işlər görmək vaxtı çatdığını vurğulamışdır. Səməd Vurğun məqaləsini ilk növbədə uşağa münasibət məsələsindən başlayır. O, fikrini belə açıqlayır: Məqalənin birinci bölməsi “Uşaqlıq və məna gözəlliyi” adlanır.

Burada şair uşaqların həyatında çox mühüm rol oynayan məna gözəlliyindən bəhs edir. Heç bir mənası olmayan qayə və məqsədinin nədən ibarət olduğu anlaşılmayan, quru, cansız nəsihətlər, şairin fikrincə uşaq yaradıcılığında ani bir qılgı kimi tez parlayır, tez də sönür. Şairə görə məna gözəlliyi ilk növbədə həqiqətən ilham almalıdır, həqiqət nuru ilə bürünməlidir.

S.Vurğun “İkinci il” kitabında bir hekayəni misal çəkir: “Çalışqan uşaq bu gün dərslərini hazırlayıb, sabah oynayaram deyir. Tənbəl uşaq isə bu gün oynayıb sabah dərslərini hazırlayaram” – deyir. Müəllifə görə uşaqların müəyyən bir qismi çalışqan, başqa bir qismi isə tənbəldir. Şair fikrini davam etdirərək yazır: “Fitrətdə tənbəl uşaq varmı? Mən: yoxdur deyirəm. Belə bir bölgü uşaq aləminə böhtandır. Çünki hərəkət, dinləmək, maraqlanmaq, sevinib ağlamaq, düşünüb duymaq, inkişafa doğru meyl, həvəs bütün uşaqların təbiətindədir! Madam ki, belədir, tənbəl haradan yarandı? Əgər bir uşaq dərslərini müntəzəm davam etmirsə, dərslərini yaxşı hazırlamırsa, bu sifət onun tənbəl fitrətindənmi yarandı? Xeyr! Bəlkə onun təbiəti oynaq, daha mütəhərrik, daha qüvvətlidir. Lakin biz ona dərslər hazırlamadığına görə “tənbəl” adı vermişik. Bu “tənbəlliyin səbəbini biz ailədə, məktəbdə, pedaqoji şəraitdə axtarmalıyıq”. S.Vurğunun fikrincə, bəzi hallarda məktəbə böyük həvəslə gəlmiş bir uşağı soyuq və tərəvətsiz dərslər, quru və cansız söhbətlər yorur, onun qəlbi və canı sıxılır. Odur ki, uşaq təbiətə qaçmağa can atır.

Şair məqalənin ikinci bölməsində “İnsan və təbiət eşqindən söhbət açır, şairə görə məna gözəlliyinin əsas rolu insanı və təbiətə qarşı məhəbbətdir”.

Doğrudan da şairə görə “Şeir və nəğmələrimiz hər şeydən əvvəl təbiət və insan gözəlliyini tərənnüm edərsə, uşaqların onlara qarşı meyl və həvəsi çiçəklənir, özü də insan olmağı ilə fəxr edir”

Bir sıra yazıçılarımızın əsərlərindən aydın olur ki, körpəlikdən təbiət gözəllikləri ilə əhatə olunan təbiətin qoynunda böyüyən uşaqlarda, əgər ağır dözülməz zəhmət şəraiti, yoxsulluq, məhrumiyət olmamışsa səbəblik əlaməti olmur və ya hiss edilməz dərəcədə olur. Əksinə təbiətdən uzaq, şəhərdə böyüyən uşaqların əksəriyyəti səbəbi olurlar.

S.Vurğunun təbiət təsvirlərində vətənə, xalqa coşqun məhəbbəti nəzərə çarpır. Nizamının əsərlərində Bərdənin təsviri, Səməd Vurğunun əsərlərində Talıstanın təsviri, hər şeydən əvvəl vətən məhəbbəti ilə bağlı olmuşdur. Həmin məqsədlə S.Vurğunun yazdığı: “Bəzən bizim yazıçılarımız yeddi-səkkiz yaşında uşağa hərbi paltar geyindirir, tüfəng və patrondaş verir, onun böyründən bomba da asır, dilinə isə şüarlar verir: “Yaşasın azadlıq, yaşasın vətən, məhv olsun zalımlar və qəsbkarlar! “Bütün bunlarla biz uşaqlarımızda vətənpərvərlik və qəhrəmanlıq hissləri yarada bilmərik. Bu yolla yazılan əsərlər, şübhəsiz ki, uşaq təbiətini zorlamış olar, ona vətəni və xalqı sevdirə bilməz”.

İkinci dünya müharibəsindəki qələbəni nümunə göstərən şair yazır: “Ən çox qəhrəmanlıq və fədakarlıq göstərən insanlar-idrak və kamalca daha çox inkişaf etmiş Vətən və xalq məhəbbətinin mənəvi nemətləri ilə yaşayan ana torpağın azadlıq və şərəfini öz şəxsi şərəfindən, şəxsi mənfəətindən üstün tutan insanlar oldu”.

“Balalarımız üçün gözəl əsərlər yaradaq” əsərinin bir bölməsi də “Milli vüqar və gənclik” adlanır. Məqalənin bu bölümündə şair göstərir ki, vətənpərvərlik tərbiyəsindən danışarkən ilk növbədə milli vüqar hissi xatırlanır. Milli vüqar hissi vətənpərvərlik duyğusunun əsas amillərindən biridir ki, “mənsub olduğu xalqın varlığı ilə fəxr etməyən, onun eşqini müqəddəs bir məşəl kimi öz qəlbində yandırmayan bir insan öz vətəndaşlıq haqqını dərk edə bilməz” Bu səyahətlər nəticəsində balalarımızın hafizəsinə həkk olunmuş gözəl xatirələr, xoş söhbətlər və elmi məlumatlar onların xatirində bütün həyatı boyu qalacaqdır. Bütün bunlar şairin arzusu və tövsiyəsi idi.

XX əsr 40-cı illərində Azərbaycan poeziyasının amillərindən onun əsas inkişaf istiqamətlərini müəyyənləşdirən geniş təsir gücünə malik olan böyük şair Səməd Vurğun uşaq ədəbiyyatı sahəsində də öz sözünü demişdir.

ƏDƏBİYYAT

1. S.Vurğun. Böyük sənət uğrunda (Balalarımız üçün gözəl əsərlər yaradaq məqaləsi). -Bakı, 1970; 5-ci cild, -Bakı, 1972, səh, 311
2. Əhməd Cəmil. “Dünyanın Gözəlliyi”. Bakı, -2010, 282 s.
3. Ə. Cəmil. Seçilmiş əsərləri. Bakı: Azərnəşr, 1988, 336 səh.
4. Ə.Cəmil. Seçilmiş əsərləri. Bakı: Gənclik, 1967, 443 səh.
5. Ə.Cəmil. “Xoşbəxt uşaqlara”. Bakı: Gənclik, 1981, 70 səh.

Özet

AZƏRBAYCAN ÇOCUK EDEBİYATI TARİHİNDE 40'LI YILLARIN ROLÜ

Geçmişten günümüze Azərbaycan edebiyatının savaş temalarına baktığımızda yazılı eserlerin tamamının hayatımızın bir parçası haline geldiğini görürüz. 1941-1945 İkinci Dünya Savaşı sırasında yazılan eserler, günümüzün demokratik Azərbaycan okuru için ilgi çekicidir.

20. yüzyıl edebiyatı, tarihimizde zamanla değişen insan ve edebiyat ilişkisini okuyucularına net bir şekilde sunabilmiştir.

Çocuk edebiyatı, çocukların büyüme için izlediği edebi yoldur. Çocuk edebiyatı olmadan çocukların büyük bir hayata hazırlanmalarını hayal etmek imkansızdır. Anadili korumak ve çocuklara sevdirmek Azerbaycan çocuk edebiyatının en büyük tarihi başarısıdır. Gerçek çocuk edebiyatı en iyi anadil ders kitabıdır. Vatanseverlik çocuk edebiyatının hayatı ve ruhudur. Çocuk edebiyatı Azerbaycan edebiyatının ebedi vatanıdır.

Büyük Türk şairi Nazım Hikmet, Ahmet Cemil "köklerini toprağın derin katmanlarındaki heybetli bir çınar ağacına benzetmiştir." Sevgili ve unutulmaz şairimiz Tofig Mutallibov, Ahmed Cemil'in eserlerini şöyle değerlendirdi: "Eserleri unutulmaz şarkılara dönüştü. Dün duyulan şarkılara bugün de duyuluyor, yarın da duyulacak." Eseriyle Azerbaycan edebiyat tarihinde ölümsüz bir sayfa açan Ali Kerim'in şairleri farklıdır: "Mayakovski gibi uyumayanlar ile Ahmed Cemil gibi görünmez olanlar".

Ahmed Jamil'in genç okuyucuların ve gençlerin dünya görüşünün geliştirilmesinde, ilgi alanının genişletilmesinde, ahlaki ve manevi eğitimde, zamana uygun ve en ustaca, sanatsal

karakter oluşumunda yaratıcı rolü tadı tartışılmaz. Yukarıda belirtilen gerçeklerde, çocuk şiirinin gelişimi de dahil olmak üzere edebiyatta şairin rolüne özellikle dikkat edilmelidir.

Azerbaycanlı okuyucunun dünya görüşünü değiştirmeye çalışan Ahmed Cemil, memleketinin tabiatını ve geleneklerini doğru üslupla yansıtmış, milliyet gibi konuları kaleme almıştır. Şair, 1940 yılında çocuklar için ilginç eserler yazmaya başladı. "Mutlu Çocuklara" (1940), "Vatan" (1940), "Sabah-Sabah" (1940), "Noel Baba" (1941), "Mülteciler", "Güvercin" (1957), "Mevsimler ve Nesiller" (1963), "Balıkçı Kayıkları" (1966), "Rüzgar Esiyor" (1970), "Bereketli Bir Yaz Geliyor" (1977), "Nigar" (1977) vb. eserlerin büyük bir kısmı 1977 yılında yapılmıştır. 1940'lar.

Yukarıda da belirttiğimiz gibi Ahmet Cemil'in 1940'lı yıllarda çocuk edebiyatıyla ilgili faaliyetlerinde büyük rolü olmuştur. Çocuk edebiyatı tarihinde yazarın "Büyükanneye Hikaye Anlat" adlı şiiri günümüzde de geçerliliğini korumaktadır. Halk şairi Samad Vurgun, "Büyükanneye masal anlat" masal şiirine çok ilginç bir yorum yaptı. Bu fikir okuyucuları oldukça kızdırdı. Tüm Azerbaycan halkı adına konuşan dahi şair, "Eğer Ahmed Cemil yaşadığı dönemde sadece 'Büyükanneye Masal Anlat' şiirini yazsaydı, edebiyatımızda değerli bir yer edinirdi." dedi.

"Büyükanneye Bir Masal Anlat" şiiri insan yaratıcılığının bir eseridir. Ahmed Cemil aşıkları şairin 1941-1945 yıllarının zor günlerini bu şiirinde dile getirdiğini düşünmektedir.

"Kış Savaşı" olarak adlandırılan bu savaş, İkinci Dünya Savaşı'nın başlamasından üç ay sonra, 30 Kasım 1939'da Sovyet birliklerinin Finlandiya'ya saldırmasıyla başlamış ve 13 Mart 1940'ta Moskova'da imzalanan barış antlaşmasıyla sona ermiştir. Ahmad Jamil bu zor günleri "Sevgili büyükanne, bir hikaye anlat" şiiriyle dile getirdi.

Bu nedenle Ahmed Cemil'in yaratıcılığı hem çeviri edebiyatta hem de "Nine hikaye anlatabilir mi" şiirinin yazım tarihinde değerlendirilmiş ve insan yaratıcılığına sahip bir şair olarak ödüllendirilmiştir. Ahmad Jamil çocuk psikolojisini yakından bilen yazarlarımızdandır. Çocuklar onun şiirlerini çok çabuk anlıyorlar. Yazarı okuyucularımıza sevdiren de bu özelliğidir. Çocuk edebiyatına büyük değer veren şairin başarısı işte burada görülmektedir.

Anahtar kelimeler: zaman, edebiyat, geçmiş, savaş, gelişme, cesur, ödül

Abstract

If we look at the war themes of Azerbaijani literature from the past to the present day, we see that all written works have become a part of our lives. The works written during the Second World War of 1941-1945 are interesting for the reader of democratic Azerbaijan today.

The literature of the 20th century was able to clearly present to its readers the relationship between people and literature, which has changed over time in our history.

Children's literature is the literary path that children take to grow up. It is impossible to imagine the preparation of children for a big life without children's literature. Preserving the mother tongue and making children love it is the greatest historical achievement of Azerbaijani children's literature. Real children's literature is the best mother tongue textbook. Patriotism is the life and soul of children's literature. Children's literature is the eternal homeland of Azerbaijani literature.

The great Turkish poet Nazim Hikmet, Ahmet Jamil "compared the roots to a majestic plane tree in the deep layers of the earth." Our beloved and unforgettable poet Tofiq Mutallibov evaluated the work of Ahmad Jamil as follows: "His works have become memorable songs. To such songs that were heard yesterday, are heard today, and will be heard tomorrow." Ali Karim,

who opened an immortal page in the history of Azerbaijani literature with his work, poets are different: "those who do not sleep like Mayakovsky and those who are invisible like Ahmad Jamil".

The creative role of Ahmed Jamil in the development of the worldview of young readers and young people, in the expansion of the scope of interest, in moral and spiritual education, in the formation of character in accordance with the times and the most ingenious, artistic taste is undeniable. In the above mentioned facts, the role of the poet in literature, including in the development of children's poetry, should be specially noted.

Ahmad Jamil, who tried to change the worldview of the Azerbaijani reader, reflected the nature and traditions of his homeland in the right style, and wrote about topics such as nationality. The poet started writing interesting works for children in 1940. "To Happy Children" (1940), "Motherland" (1940), "Morning-Morning" (1940), "Santa Claus" (1941), "Refugees", "Dove" (1957), "Seasons and Generations" (1963) such as "Fishing Boats" (1966), "The Wind Blows" (1970), "A Bountiful Summer Comes" (1977), "Nigar" (1977), etc., a large part of the works were created in the 1940s. .

As we mentioned above, Ahmet Jamil had a great role in the activities of children's literature in the 1940s. In the history of children's literature, the author's poem "Tell Grandmother a Story" maintains its relevance even today. People's poet Samad Vurgun gave a very interesting opinion to the fairy tale poem "Tell grandma a story". This idea has made readers very angry. The genius poet spoke for the entire Azerbaijani people and said, "If Ahmad Jamil had written only the poem "Tell Grandma a Tale" during his lifetime, he would have taken a worthy place in our literature."

The poem "Tell Grandmother a Tale" is a work of human creativity. Those who love Ahmad Jamil think that the poet expressed the difficult days of 1941-1945 in this poem.

This war, called "Winter War", began with the attack of Soviet troops on Finland on November 30, 1939, three months after the start of World War II, and ended with the peace treaty signed in Moscow on March 13, 1940. Ahmad Jamil expressed these difficult days with the poem "Dear grandmother, tell a story".

Therefore, Ahmed Jamil's creativity was evaluated both in translation literature and in the history of writing the poem "Can grandma tell a story", and he was awarded as a poet with a human creativity. Ahmad Jamil is one of our writers who knows child psychology closely. Children grasp his poems very quickly. It is this feature of the writer that endears him to our readers. This is where the success of the poet, who highly appreciates children's literature, can be seen.

Keywords: *time, literature, past, war, development, brave, reward*

XX ƏSRİN ƏVVƏLLƏRİNDƏ NAĞIL OBRAZLARININ UŞAQ HEKAYƏLƏRİNƏ GƏLİŞİ

Məmmədova Şöhrət Nüsrət

**Azərbaycan Dövlət Pedaqoji Universiteti, Ədəbiyyatın tədrisi texnologiyası kafedrasının
müdiri, Filologiya üzrə fəlsəfə doktor, dosent,**

Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının XIX əsrin sonunda təşəkkül tapmağa başlaması ədəbiyyatın tarixi kökləri olan folklor və klassik ədəbiyyatla bağlıdır. Tarixən xalq yaradıcılığı özünün yüksək ideyalılığı və estetik dolğunluğu ilə uşaq ədəbiyyatının əsas qaynaqlarından biri olmuşdur. Azərbaycan folklorundakı spesifik cəhətlərin ortaya çıxarılması, başqa sözlə bu xalqın uşaq ədəbiyyatının mənşəyindəki özünəməxsusluğun araşdırılması onun inkişaf yolunun düzgün müəyyənləşdirilməsi üçün ilkin əsasdır.

Məzmunca rəngarəng nümunələri ilə hazır bədii material götürmək üçün əlverişli mənbə rolunu oynayan xalq yaradıcılığından alınan əsərlərdə müəyyən səciyyəvi cəhətlər də diqqəti cəlb edir:

- a) Xalq ədəbiyyatı bir növ ələnir, məqsədəuyğun hesab edilənlər götürülür, tərbiyə və təhsil prosesinin konkret tələbləri nəzərə alınır.
- b) Dərslik, qiraət kitabları və jurnalların imkanlarına müvafiq olaraq seçilən nümunələr həmcə çox da böyük olmur.
- c) Bu əsərlər birbaşa folklordan alınsa da, müəllifin imzasını, daha doğrusu, tərtibçinin fərdiyyətini təsdiq edən bir xüsusiyyət – dilin və təhkiyə sisteminin fərdi xarakteri çox zaman özünü hiss etdirirdi. Konkret imza ilə nəşr olunan həmin xalq ədəbiyyatı nümunələri xalqdan toplanmır, müəllif ona məlum olan hər hansı nağıl, lətifə, rəvayət və s. özü istədiyi kimi yazıya alır, beləliklə, əsərdə xalq dili ilə tərtibçinin dili qovuşurdu.

Bir qayda olaraq, xalq nağılları nağılçının dili ilə danışılır. Doğrudur, onun kimliyi bəlli olmur. Nağılı danışan qeyri-müəyyən zamanın qeyri-müəyyən şəxsiyyətidir. Lakin nağılın nağılçının dili ilə danışıldığı məlumdur XX əsrin əvvəllərində yaranan uşaq nəsrimizdə də xüsusi nağılçı obrazları görürük. Fərq burasındadır ki, bu nağılçıların kimliyi bəllidir. Konkret zamanda danışılan nağıl və hekayəni müəllif konkret obrazın dili ilə təqdim edir. Hadisələr “Qorxulu nağıllar”da Hacı Səmədin, Əli Səfanın “Düzlük” və Abidin “Alim Pişiyin hekayələri” nağıllarında Fatma nənə və alleqorik obraz Pişik xanımın, Y.B.Çəmənəminlinin nəşr etdirdiyi “Məlikməmməd” nağılında qoca qarının, “Buzsındıran”da Şərəf nənənin dili ilə danışılır. Kimliyi məlum olan bu nağılların yaşadıkları dövrü də təsəvvür etmək mümkündür. Məsələn, Fatma nənənin nəvələri Səkinə və Əli yeni tipli məktəbdə təhsil alır, “Məktəb” məcmuəsi oxuyurlar. Göründüyü kimi, bunlar nağıl obrazı deyil, nağılçı obrazlarıdır.

Xalq ədəbiyyatından uşaq nəsrinə bir sıra mövzə və sujetlər gəlmişdi. Nağıllardan və nağıl mövzularından bütün ölkələrin və bütün zamanların ədəbiyyatçıları qədimdən istifadə etmişlər. İnqilabdan əvvəlki uşaq nəsrinin yaxşı nümunələrindən sayılan “Səfdərin igidliyi, Hacı Səlim Qasımzadənin “Buzsındıran”, Ələsgər Ələkbərovun “Xoşbəxt qız”, Kərim bəy İsmayılovun “Nağıllar məcmuəsi”nə daxil olan “Xoşbəxt uşaq” əsərlərinin sujeti folklorla bağlıdır. Əvvəlki iki əsər janr spesifikasiyası baxımından fərqlənən nağıl və hekayə kimi epik formaların hər ikisinin səciyyəvi xüsusiyyətlərini özündə birləşdirən nağıl-hekayələrdir. İki janrın əlamətlərinin vahid bədii əsərdə qovuşması, əlbəttə, müstəsna hal deyil. Məsələn, H.X.Andersenin nağıllarının çoxu, həm də gözəl hekayə məziyyətinə malikdir.

“Səfərin igidliyi”ndə “Cırtan” uşaq nağılının sujetindən bacarıqla istifadə edilmişdir. Çox populyar olan bu nağılın əsas obrazı Cırtan uşaqların sevimli qəhrəmanıdır. Sujetin sadəliyi, dinamizmi, ağılın şər üzərində qələbəsi müəllifin diqqətini cəlb etmiş və o, həmin sujetə yeni, orijinal məziyyətlər, sırf realist çalar aşılamaqla oxucuya təqdim etmişdir. Qeyri-adiliklərlə cazibədarlıq yaradan nağıl ənənəsinə uyğun olaraq “Cırtan”da müsbət qəhrəman fiziki görkəmcə maraqlı doğuracaq qədər kiçik, mənfi obraz isə vəcdə və qorxuya səbəb olan fantastik qüvvə - div qarısıdır. Lakin “Səfərin igidliyi”ndə Cırtan fiziki görkəmcə normal uşaq Səfərlə, div qarısı adi insanla – qoca qarı ilə əvəz edilmiş, hadisələrin gedişinə mümkün istiqamət verilmişdir. Nağıl-hekayənin dili nağıldan daha çox, XX əsr realist nəsrimizdəki bəzi mənsur əsərlərin dilini xatırladır.

“Qıza çevrilmiş siçan” nağılı gözəri sujetlər silsiləsinə daxildir.. Hələ keçən əsrdə bu sujet S.Ə.Şirvaninin diqqətini cəlb etmiş və o, nağılı nəzmə çəkərək “Rəbiul əfal” dərsliyinə daxil etmişdir. Bununla Seyid Əzim ana dilli uşaq ədəbiyyatımızda nağıl mövzusunə müraciətin bünövrəsini qoymuşdur.

F.Köçərlinin “Balalara hədiyyə” kitabındakı “Qarı və pişik” dialoq – sujeti nağılın yarıdan sonrakı ən yığcam folklor variantıdır. “Buzsındıran”da da müəllifi nağılın məhz həmin strukturdakı variantı maraqlandırmış, əsər mükəllimə şəklində qələmə alınmışdır. Müəllifin məharəti sujetə yeni məzmun, əhatəli səciyyə verməsindədir. Zahidin siçanı qıza çevirməsi, qızın böyüməsi və siçana ərə getməsi kimi “taylı tayını tapar” məntiqi ilə bağlı əhvalat məzmunundan ayrılmış, sujetin mükəllimə hissəsi saxlanılmışdır.

“Qarı və pişik”dən fərqli olaraq H.S.Qasımzadə müraciət obyektlərinin sayını artırmış, dialoqların həcmi genişləndirmiş, hər bir xitab obyektinə bağlı müəyyən məlumatlar verməyə çalışmışdır.

K.İsmayılovun “Xoşbəxt uşaq” nağılında qismən, Ə.Ələkbərovun “Xoşbəxt qız” əsərində isə daha aydın şəkildə “Alı xan və Pəri xanım” xalq nağılının təsiri özünü göstərir (Yeri gəlmişkən deyək ki, həmin nağılın dastan variantı da vardır).

“Xoşbəxt qız”da sujet sadələşdirilmiş, ixtisarlər və artırmlar edilmiş, mənfi obrazların (Tapdıq, Hacı Sayad, vəzir Qaraxan) fəaliyyətinin şər elementlərinin əsər üçün ən lazımlı hesab edilən notları götürülməklə onlar ögey ana obrazında birləşdirilmiş, Budaq çoban xeyrixah qarı ilə əvəz edilmiş, məzmun yığcam şəkil almışdır: ögey anasının qəzəbi və təkidi ilə atası tərəfindən meşədə azdırılan İsməti təsadüfən vəziri ilə ova çıxmış Hindistan şahzadəsi görür və onunla evlənir. Onların üç oğlu olur. Bundan xəbər tutan ögey ana saraya yol tapır, hər üç uşağın başını kəsir və günahı İsmətin boynuna atır. İsmət böhtana düşür, təqsirkar sayıldığı üçün saraydan qovulur. Gedərkən oğlanlarının meyidini də özü ilə aparır. Bir siçanın ölmüş başqa bir siçanı diriltmək üçün istifadə etdiyi otlar da oğullarını dirildir. Qoca bir qarı onlara himayədarlıq edir. Bir müddət keçir, işin üstü açılır. “Alı xan və Pəri xanım”da olduğu kimi burada da sonda xatırlatma epizodundan sonra qəhrəman özünü təqdim edir.

Peşəkar yazıçı qələminin məhsulu olmadığından nağıl kamil bədii əsər təsiri bağışlamasa da, təfərrüat xeyli dəqiqdir. Məsələn, “Alı xan və Pəri xanım” nağılının sujeti “Böhtana düşmüş qız” adı ilə də tanınır. Doğrudan da, xalq nağılında final nə qədər nikbin olsa da, bəxtiyarlıq nisbidir. Övladları əlindən getmiş anaya xoşbəxt demək nə dərəcədə doğrudur? Buna görə də Pəriyə “böhtana düşmüş qız” demək daha münasibdir. Lakin Ə.Ələkbərov oxucusunun uşaqlar olduğunu nəzərdə tutaraq əsərdə nikbinliyin qədərini artırmış, İsmətin ölən oğlanlarını diriltmiş və onu tamamilə xoşbəxt qıza çevirmişdir. Beləliklə, finala dəqiq fərəhli təfərrüat ruhu aşılanmışdır.

“Xoşbəxt uşaq” müxtəlif xalq nağıllarından istifadə edilərək vahid sujet xətti ətrafında rabitəli şəkildə birləşdirilmiş epizodları xatırladır. Daha doğrusu, K.İsmayılovun bu nağılındakı epizodların bir çoxuna oxşar şəkildə olsa da, biz başqa-başqa xalq nağıllarında rast gəlirik. Nağıldakı iki epizod (böhtanldüşmə, qəhrəmanın özünü təqdim etməzdən əvvəl xatırlatma

üsulundan istifadə etməsi) mahiyyətə “Alı xan və Pəri xanım” nağılındakı hadisələrə yaxındır. Burada da final nikbindir.

Bu cür təntənəli sonluqlar özü də qidasını folklardan alır. Çətin ki, sonu faciə ilə, qəhrəmanın məğlubiyyəti, şərin qələbəsi ilə qurtaran nağıl tapmaq mümkün olsun. Çünki xalq öz arzusunu, həyata və gələcəyə inamını, qəhrəmanın gücünü ifadə etdiyi bədii əsərlərində uğursuz finallara meyl etmir. Xalq inamı qalib, xalq qəhrəmanı məğlubedilməzdir. İkinci tərəfdən, əgər nağıl uşaqlara söylənsə, pedaqoji duhası ilə “heç kəsin yarışa girə bilmədiyi” (K.D.Uşinski) xalq öz pvladını həyatın sonu kədərlə, faciə, ölüm və məğlubiyyətlə qurtaran hadisələri, çıxılmaz vəziyyətləri ilə qorxutmaz və bədbin böyütməzdi. Buna görə də öz nağılını yaradarkən fərəhli sonluqlar daim xalqın diqqət mərkəzində durmuşdur.

Nikbin sonluqlara meyl uşaq nəsrində də özünü göstərən xüsusiyyətdir. “Bağdadlı Cəfərin hekayəti”ndə Cəfər yenidən səadət tapır, “Əhməd və Məleykə”də (S.S.Axundov) Səyyah Cəmaləddin ac uşaqların harayına çatır, “Nurəddin” də (S.S.Axundov) hər şey təksinedici, xoş məramla qurtarır Həqiqətən də, ədəbi nağıllar müxtəlif cür başlayır, hamısı orijinal situasiyalarla başa çatır.

Nağıllar özünün ənənəvi başlanğıcının da uşaq nəsrinə verə bilmişdir. Uşaq nəsrini nümunələrinin bir çoxu nağıllardakı “biri var idi, biri yox idi” ənənəvi başlanğıcının ahənginə uyğun qayda ilə başlayır: “Əhməd və Məleykə”, “Nurəddin”, “Əşrəf” (S.S.Axundov), “Şələquyruq” (A.Şaiq),

XX əsrin əvvəllərində yaranan uşaq nəsrinin bir çox nümunələri ilə nağılların sujet strukturu və kompozisiya elementləri arasında da müəyyən oxşarlıqlar nəzərə çarpır. Nağıllarda olduğu kimi, uşaq nəsrində də sujetin inkişafında şərtliklərdən, təsadüflərdən, nağılda nağılçının, uşaq nəsrində müəllifin özü tərəfindən yaradılmış məqsədli situasiyalardan (bu situasiyalar həyatın real tələbi ilə o qədər də uzlaşmır. O, daha çox məhz nağılçı və uşaq nasiri tərəfindən məqsəduyğun yaradılır) tez-tez istifadə edilir. Qəhrəmanı nağılçı və ya uşaq nasiri özü çətin vəziyyətə salır, sonra da həmin vəziyyətdən bilərəkdən çıxış yolu tapır, həlledici məqamda qəhrəmanın köməyinə gəlir. Daha doğrusu, həm nağılçı, həm də nasir öz sujetini müəyyən dusturlar, sonunu əvvəldən ciddi şəkildə nəzərdə tutduğu hadisələr əsasında qurur. Məsələn, “İlyasın” nağılçı ağzıbütövlüyün, dözümlü və biliyin insanı xoşbəxtliyə çatdırma biləcəyini, “Məlikməmməd” nağılında bəd niyyətin xeyir əməl qarşısında puca çıxmasını, mübarizə və dəyanətin zəfərini, “Yaxşılığa yaxşılıq” nağılında yaxşılığın itməyəcəyini, “Göyçək Fatma” nağılında pisliyin, paxıllığın puc aqibətini isbat etməyi və s. öhdəsinə götürür. Buna nail olmaq üçün həyatın diktə etdiyi yolla deyil, özünün istədiyi kimi hərəkət edir. Mübaliğələrdən, gözlənilməzliklərdən, təsadüflərdən, qeyri-adi situasiyalardan, yardımçı qüvvələrin köməyindən və s. istifadə etməli olur. Son məqsəd naminə sujeti daim nəzarətdə saxlayır.

Uşaq nasiri konkret tarixi dövrün məramını və pedaqoji tələblərini də yaxşı dərk etdiyindən folklardan istifadə zamanı maarifçi niyyət, pedaqoji təlb və folklorun öz materialı vahid ədəbi əsərdə qovuşur. Maarifçi yazıçı faktları seçərkən uşaqlara nəyi çatdırmağı lazım bilirsə, onu da götürür, qalanlarını atır.

Eksponziyada: “Nurəddin” (S.S.Axundov, düstur yaxşılığa yaxşılıq hər kişinin işidir, yamanlığa yaxşılıq hər kişinin işidir); “Əşrəf” (S.S.Axundov, düstur: insan vətənin quludur) və s.

Bu tipli əsərlər təlim-tərbiyə ilə əlaqələndirildiyi üçün pedaqoji tələblə, üslubca və dusturların çox zaman atalar sözü və məsəllər şəklində qoyulması və s. cəhətdən folklarla, tendensiyanın aşkarlığı baxımından isə maarifçi niyyəti ilə bağlanır. Öz dusturunun ödənilməsi naminə uşaq nasiri də nağılçı kimi son məqsəd xatirinə “hər cür münasib vasitəyə əl atmalı, nəyin bahasına olursa-olsun onu tapmalı” prinsipi ilə hərəkət edir, hadisələrin səmtini istədiyi tərəfə döndərir.

Daha doğrusu, həm nağılçı, həm də uşaq yazıçısı hadisələri həyatda olanlardan daha çox arzu olunanlara, arzu etdiklərinə uyğun şəkildə təsvir etməyə çalışırlar.

Maarifçi pedaqoq yazıçının folklor materiallarından istifadə zamanı əməliyyat və qurduğu sujeti M.H.Əfəndizadənin “Bağdadlı Cəfərin hekayəti” əsərində də görürük. Hekayədə bir sıra xalq nağıllarında, həmçinin “Tənbəl Əhməd” nağılında təsadüf edilən müəyyən detal, element və epizodlar vardır.

“Bağdadlı Cəfərin hekayəti”ndə ənənəvi nağıl başlanğıcı:

Cəfərin zəhmətlə qazandığı halal pulla bazardan aldığı və arvadına göndərdiyi narların içindən ləl çıxır. Cəfər qayıdana qədər arvadı bir qəsr tikdirir;

Sövdəgərin verdiyi iki məsləhətə əməl etmək Cəfəri fəlakətdən və bədbəxtlikdən xilas edir.

“Tənbəl Əhmədin nağılı”nda ənənəvi nağıl başlanğıcı:

Əhməd divin verdiyi narları arvadına göndərir, narların içindən ləl çıxır. Əhməd qayıdana qədər arvadı böyük bir qəsr tikdirir. Bir kişinin verdiyi üç məsləhətə əməl etmək Əhmədin dövlətlənməsinə və fəlakətdən xilas olmasına səbəb olur.

Yazıçı nağıldan o şeyləri götürür ki, pedaqoji məramı və maarifçi niyyəti çatdırmaqda ona kömək edəcəkdir. Hekayənin sujeti qəhrəmanın maddi tənəzzülü və yenidən tərəqqisi xətti üzərində qurulur. Cəfər varlı tacirdir. O, maddi cəhətdən iflasa uğurayır, Şiraza gedib bir səxavətli sövdəgərə qulluqçu durur. Halal zəhməti və düzlüyü sayəsində qazandığı pulla aldığı və arvadına göndərdiyi narların içindən ləl çıxır. Beləliklə, o yenidən zənginləşir və firavan ömür sürür. Öləndə isə uşaqları barədə arvadına belə bir vəsiyyət edir: uşaqları sənə tapşırıram, onların təhsil və tərbiyəsi ilə məşğul ol, onlarda bu xüsusiyyətlərin olmasına çalış: doğruluq, zəhmətkeşlik möhtaclara kömək etmək.

XX əsrin əvvəllərində yaranan uşaq nəsrinin bir çox nümunələri ilə nağılların sujet strukturu və kompozisiya elementləri arasında da müəyyən oxşarlıqlar nəzərə çarpır. Nağıllarda olduğu kimi, uşaq nəsrində də sujetin inkişafında şərtliliklərdən, təsadüflərdən, nağılda nağılçının, uşaq nəsrində müəllifin özü tərəfindən yaradılmış məqsədli situasiyalardan (bu situasiyalar həyatın real tələbi ilə o qədər də uzlaşmır. O, daha çox məhz nağılçı və uşaq nasiri tərəfindən məqsəduyğun yaradılır) tez-tez istifadə edilir. Qəhrəmanı nağılçı və ya uşaq nasiri özü çətin vəziyyətə salır, sonra da həmin vəziyyətdən bilərəkdən çıxış yolu tapır, həlledici məqamda qəhrəmanın köməyinə gəlir.

Ədəbiyyat

1. Əfəndiyev P. Azərbaycan şifahi xalq ədəbiyyatı, Bakı: Maarif, 1992, 458 s
2. Əhməd V. Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı. Bakı: Müəllim, 2006. 386 s.
3. Əsgərli F. Uşaq ədəbiyyatı. Bakı, ADPU, 2024. 444 s.
4. Əsgərli F. Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının mərhələli inkişafı. Bakı: ADPU, 2019. 346 s.
5. Əsgərli F. Uşaq ədəbiyyatının qarşılıqlı yaradıcılıq qaynaqları. Bakı, ADPU, 2010. 463s
6. Xəlil Z., Əsgərli F. Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı. Bakı: ADPU, 2004. 494 s.
7. Məmmədov M., Babayev Y., Cavadov T. Pedaqoji mühit və uşaq ədəbiyyatı. Bakı: Maarif, 1992. 288 s.
8. Məmmədova Ş. Mirvarid Dilbazinin uşaq yaradıcılığı Bakı: ADPU, 186 s.
9. Məmmədova Ş. Zahid Xəlilin uşaq əsərlərinin bədii xüsusiyyətləri. Bakı ADPU 2015, 216 S

THE ARRIVAL OF FAIRY-TALE CHARACTERS IN CHILDREN'S STORIES AT
THE BEGINNING OF THE 20TH CENTURY

XX ƏSRİN ƏVVƏLLƏRİNDƏ NAĞIL OBRAZLARININ UŞAQ HEKAYƏLƏRİNƏ
GƏLİŞİ

SOHRƏT NUSRƏT QIZI MƏMMƏDOVA

Xülasə

Xalqın yaratdığı laylalar və oxşamalar, tapmacalar və yanıltmaclar, nağıllar və dastanlar uşaq ədəbiyyatının mənşəyi rolunu oynayır. Uşaq ədəbiyyatı bu beşikdə pərvəriş tapır. XX əsrin əvvəllərində yaranan uşaq nəsrimizi arıdıçıl, sistemli bir ədəbi proses kimi izlədikdə onun təşəkkülü və yüksəlişi boyunca folklor ənənələrinin gur, davamlı müşayiəti ilə rastlaşırıq. Ənənəvi sxolastik-didaktik mövzulardan, təlqinlərin çılpaq və birbaşa, quru, şirəsiz, tamsız deyim tərzindən də yaxa qurtarmağın birinci etibarlı dayağı xalq ədəbiyyatı olur. Epiklik, təhkiyənin mənsur çaları, forma müvafiqliyi, hadisələri və obrazları təsvir imkanlarının uyğunluğu uşaq nəsrini lətifələr, rəvayətlər, az da olsa, dastanlar (çox nadir hallarda əfsanələr) və xüsusilə, nağıllarla bağlayır. Həmçinin atalar sözü və məsəllərdəki ideya bəzən uşaq yazıçısının diqqətini cəlb etdiyindən o, öz əsərinin sujetini birbaşa hər hansı atalar sözü və məsələdəki ideyaya uyğun qurur. Uşaq nəsrinin folklordan əxz etdiyi ən yüksək keyfiyyətlər cazibədar, maraqlı, məzəli, şirin və aydın ifadələrlə bəzənmiş dil, sadə, bitkin və yığcam sujet, hadisələrin axıcı şəkildə bir birini izləməsi, məntiqi ardıcılıq, yadda qalan məzmun, yüksək tərbiyəvi ideya xoş ovqatdır. Deməli, xalqın keçmişini, həyatını, adət-ənənələrini, məişətini, güzəranını, dilini, arzu və istəklərini, tarixini, psixologiyasını və s. öyrənməkdə əvəzsiz dəyərə malik olan xalq yaradıcılığı uşaq ədəbiyyatına da qida verən ən əlverişli və münbit mənbə, uşaq yazıçıların üz tutduğu ədəbi məkan olmuş və olacaqdır.

Açar sözlər: Uşaq, ədəbiyyat, folklor, nəsr, nümunə, mənşə, spesifik, nağıl, milli, özünəməxsus, mövzu, süjet.

Summary

Lullabies and rhymes created by the people, riddles and riddles, fairy tales and epics play the role of the origin of children's literature. Children's literature is nurtured in this cradle. When we follow our children's prose, which was created at the beginning of the 20th century, as a systematic, systematic literary process, we come across a strong and continuous accompaniment of folklore traditions throughout its formation and growth. Folk literature is the first reliable support for getting rid of traditional scholastic-didactic topics, bare and direct, dry, tasteless, incomplete expression of indoctrination. Epicness, rhymed shades of development, appropriateness of form, compatibility of opportunities to describe events and images connect children's prose with anecdotes, narratives, to a lesser extent, epics (rarely legends) and, especially, fairy tales. Also, since the idea in proverbs and proverbs sometimes attracts the attention of the children's writer, he builds the subject of his work directly according to the idea in any proverb and proverb. The highest qualities of children's prose derived from folklore are charming, interesting, funny, sweet and clear language decorated with clear expressions, simple, exhausted and compact subject, events follow each other in a fluid manner, logical sequence, memorable content, highly educational idea is pleasant. So, the people's past, life, customs, lifestyle, language, wishes and aspirations, history, psychology, etc. People's

creativity, which has an invaluable value in learning, has been and will be the most convenient and fertile source that feeds children's literature, a literary place where children's writers turn.

Keywords: Child, literature, folklore, prose, example, origin, specific, fairy tale, national, peculiar, theme, plot.

IN THE STAGE OF DEVELOPMENT OF AZERBAIJAN CHILDREN'S PROSE
LITERATURE OF THE 1930s
AZƏRBAYCAN UŞAQ NƏSRİNİN İNKİŞAF MƏRHƏLƏSİNDƏ
1930-CU İLLƏR ƏDƏBİYYATI

Aygun Ahmadova Shukur kızı

Azərbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi, Edebiyat Öğretim Teknolojileri Bölümü
Doçenti, 0000-0002-2464-2513

1930-cu illər Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı tarixində sistemli dövr kimi yadda qaldı. Ölkədə baş verən siyasi dəyişiklər ədəbiyyat sisteminədə öz təsirini göstərmişdir. 1920-ci illərdən fərqli olaraq bu illərin ədəbiyyatı mövzu baxımından dəyişkəndir. Hörmətli yazıçımız Mir Cəlalin ədəbiyyatımıza gəlişi, Cənubi Azərbaycanda baş verən uşaqların faciəsini qələmə almaq imkanlarını verdi.

Mir Cəlal, sələfləri olan Cəlil Məmmədquluzadənin və Süleyman Sani Axundovun əsərlərindən fərqli olaraq, açıq şəkildə öz əsərlərində tam təzahür olaraq obrazlarını çəkinmədən canlandıra bilmişdir.

Cəlil Məmmədquluzadənin “Saqqallı uşaq” və Süleyman Sani Axundovun “Əhməd və Mələykə” sində Cənubi Azərbaycanın adı çəkilsədə, bu hekayələrdə yazıçı Mir Cəlalin əsərlərində olduğu kimi, yaradıcılıq motivləri yoxdur. Elə bu baxımdanda XX əsrin 30-cu illəri dəyişik mövzuları ilə eyni zamanda fərqliliyi ilə seçildiyinin şahidi oluruq. Mir Cəlalin “Bir gəncin manifesti” romanında “Bahar” obrazı bu fikirlərimizə misal ola bilər. Bundan başqa Mir Cəlalin fərqli mövzularda qələmə aldığı uşaq əsərləri o dövrün maraqlı uşaq oxusu nümunələridir.

XX əsrin 30-cu illərində Yusif Vəzir Çəmənəminlinin “Fantastika janrı” nı ədəbiyyata gətirməsi (“Gələcək şəhər”) ədəbiyyatda həqiqətən böyük bir dəyişikliyin olması ilə yadda qaldı. Təbii ki, Fantastika uşaqların sevdiyi bir janırdı. Bu baxımdan hörmətli yazıçımızın əməyini qiymətləndirməyə bilmərik. Eyni zamanda folklor janrlarının toplanmasında Çəmənəminlinin əməyi unudulmazdır.

Zəngin xalq yaradıcılığınının, onların toplanması və folklorşünaslıq elminin yaranma tarixi isə təxminən XIX əsrdən başlayır. Hətta bir sıra folklorşünaslar bu dövrü iyirminci yüzilə bağlayırlar. Azad Nəbiyev isə “Azərbaycan xalq ədəbiyyatı” monoqrafiyasında bu barədə yazırdı: “Ayrı-ayrı tədqiqatlarda XIX əsrdə yarandığı göstərilən Azərbaycan folklorşünaslıq məktəbi əslində XX əsrin əvvəllərində formalaşmışdır. XX əsrə qədərki mərhələ isə milli folklorşünaslığın toplanma və nəşrinin başlanğıc mərhələsi olmuşdur”.

Yusif Vəzir Çəmənəminli xalq içərisində yaşayan qədim adət olan “Mövsüm nəğmələri” nin nəzdində “Vəsfi hal”lar haqqında geniş məlumat verməsi uşaq ədəbiyyatımız üçün maraqlı bir mövzu olmuşdur. “Vəsfi hal”lar (Heca vəznində, dörd misralı, sadə dildə olması və bəzi başqa xüsusiyyətləri ilə bayatıya oxşayır. Vəsfi-hallar insanların dünyaya baxışını, adətlərini, etiqadlarını özündə yaşadan şeirlərdir) çox uzun müddət xalq deyimlərində qalıcılığını saxlaya bilmişdir.

Yusif Vəzir Çəmənəminli, xalq içərisində yaşayan bu qədim adətə belə açıqlama verir. “Qışın son ayı bizim xalq həyatında maraqlı aylardan biridir. Atəşpərəst zamanımızdan qalma bir çox adətlər bu ayda icra olunur. Hər çərşənbə axşamı tonqal qalayıb üzərindən “ağırlığım, uğurluğum tökülsün” deyə hoppanırlar. Digər tərəfdə isə qız-gəlinin maraqlı bir pozisiyası yer tutur. (vəziyyət) Bir əldə bir tas su, o biri əlində yeddi açarla qapıda durub, ilk eşitdikləri sözə əsasən fala baxırlar. İndinin özündə Novruz bayramında yəni axır çərşənbədə qonşu qapılarını dinləmə, hələdə öz dəyərini itirməmişdir.

XX əsrin 30-cu illərində Əli Vəliyevin, Mikayıl Müşfiqin ədəbiyyata gəlişi o dövür üçün maraqlı yaradıcılıq baxımından digər dövürlərə keçid nöqtəsi kimi oldu. Hörmətli ədibimiz Mikayıl Müşfiqin “Şəngülüm, Şüngülüm və Məngülüm” nağlında təhkiyə üsulunun üstün olmasını Folklorşünas alim, Mirəli Seyidov ona tamam ayrı aspektdən yanaşmışdır. M.Seyidov “Şəngülüm, Şüngülüm və Məngülüm”ü Yaz bayramının gəlişindən əvvəlki təbiət mübarizəsi kimi göstərib. O, “Azərbaycan mifik təfəkkürünün qaynaqları” və “Yaz bayramı” kimi fundamental araşdırmalarında nağılı qış fəslinin və yaz fəslinin mübarizəsi kimi dəyərləndirib.

1967-ci ildə ədəbiyyatşünas alim, B.Nəbiyev “Balalara hədiyyə” müntəxabatına yeni mündəricə tərtib edərək, M. Müşfiqin «Şəngülüm, Şüngülüm, Məngülüm» nağılını kitaba əlavə etmişdir.

1930-cu illərdə uşaq ədəbiyyatı nəşriyyatının təşkili haqqında bir sıra qərar qəbul etdildi. 23 aprel 1932-ci il tarixli qərarı hər yerdə olduğu kimi Azərbaycanda da böyük ruh yüksəkliyi ilə qarşılandı. 1934-cü ilin dekabrında Dövlət Uşaq Ədəbiyyatı Nəşriyyatı təşkil edildi, müttəfiq respublikaların dövlət nəşriyyatları nəzdində xüsusi uşaq ədəbiyyatı şöbəsi yaradıldı. Ali və orta pedoqoji məktəblərdə uşaq ədəbiyyatı kursu tədris edilməyə başladı, xüsusi uşaq kitabxanalarının fəaliyyəti oxucuların mariflənməsində böyük işlər gördü.

1931-ci ildə Azərbaycan Dövlət Kukla teatrının əsasını aktyor Mollağa Bəbirli (1905-1970) qoymuşdur. Bu teatrın ilk uğuru 1932-ci ildə "Sirk" adlı tamaşa ilə başlamışdır.

30-cu ilin ortalarından Azərbaycan sovet uşaq ədəbiyyatı sahəsində M.Müşfiq, M.Seyidzadə M.C.Paşayev, M.Dilbazi, R.Rza, Ə.Vəliyev daha səmərəli yaradıcılıq yoluna qədəm qoydular.

Sovet tərbiyə sistemində əmək mövzusu ən mühüm vasitələrədən biri kimi ədəbiyyata daxil oldu. Bir-birinin ardınca yazılan əmək mövzuları oxucuların mənəvi-əxlaqi tərbiyyəsində mühüm pedaqoji vasitə oldu. 1930-cu illərdə əmək, əməyə münasibət uşaq ədəbiyyatının aktual mövzularından idi. M.Seyidzadənin “Neftə doğru”, “Kiçik təyyarəçilər”, “Nilufər”, “Pilotlar”, “Kim güclüdür?”, “Gülgöz”, “Ərköyün” kimi əsərlərdə əmək, ailə tərbiyəsi və məktəb mövzuları daha yaxşı oxucu marağına səbəb oldu.

1930-cu ilin birinci yarısında Azərbaycanda xalq ədəbiyyatı nümunələri uşaq ədəbiyyatında, dolğun tükənməz mənbəyə çevrildi. Folklor mövzularında, folklor motivlərində yeni-yeni əsərlərin nəşri bu illərin ədəbiyyatına tarix olaraq keçid dövrü kimi daxil oldu.

Azərbaycan sovet uşaq ədəbiyyatında şifahi xalq yaradıcılığından istifadə yolu ilə bir çox əsərlər yaranmışdır. Bu cür əsərlər sırasında M.Seyidzadənin “Keçəl Səməd” (1927), “Nərgiz”(1935), “Qorxmaz”(1936), “Ayaz”(1936), “Qızıl quş”(1938), “Ceyran”(1929) və s. əsərlərin adını çəkmək olar.

Çox vaxt nağıllarımızda xeyirxahlıq rəmzi kimi əks etdirilən sirli göyərçin, vəfalı it, simruq quşu qəhrəmanlara kömək edərək, onu çətinliklərdən qurtarır. Bu xüsusiyyətə M. Seyidzadənin “Qorxmaz” mənzum nağılındada rast gəlirik. Hiyləgər və xəsis kosa nökrinə, Qorxmazdan yaxasını qurtarmaq üçün onu gedər-gəlməzə göndərdikdə və nəhayət, hiylə ilə quyuya saldıqda göyərçin libasında uçan, ceyran cildində gözəl Pəri qızı ona kömək edir. Pəri qızlarının göyərçin

libasında, meymun cildində qəhrəmanlara məsləhət vermələri, kömək etmələri nağıllarımızda tez- tez yad edilən motivlərdir. Doğrudur, Azərbaycan xalq nağıllarında ceyranların xüsusi yeri vardır, lakin bunlar çox zaman qəhrəmanları özlərinə cəlb edərək arxalarına salır və mütləq bir fəlakətə düşər edirdilər. Lakin, M.Seyidzadə “Qorxmaz” əsərində ceyranı xeyirxah qüvvə kimi təqdim etmişdir.

M.Seyidzadənin “Ayaz”mənzum-nağıl pyesində vətənimizin mübariz oğullarının fədakarlığından söz açılmışdır. Əsərdə geniş xalq kütləsinin tüfeyllərə qarşı mənfi münasibəti əks etdirilmişdir. Nağıl-pyesdə xalq arasından çıxmış Ayaz adlı igid qəhrəmandan, onun Qadir xanla apardığı çətin mübarizədən danışılır. Ayazla, Qadir xan arasında ixtilaf barışmazdır. Pyesin əsas ideyası xalqa arxalanmaq ideyasıdır. Ayaz qəhrəmandır, hamını onu sevir, Ayaz həmdə elin güc və qüdrətini, təmiz vicdanını yüksək qiymətləndirən, həmişə elə arxalanmağı üstün tutan bir fərddir.

Var olsun sevimli, qəhrəman Ayaz,!

Elin sevimli oğlu, pəhlivan Ayaz!

Pyesdə düşməyə qarşı dərin nifrət bəsləyən Gülbəniz, Çinar kimi yaddaqalan surətlər də vardır. Onlar öz ideyalarına bağlı olmaları ilə fərqlənirlər. Əsərdə həmçinin xanların, onların yaltaq əlaltılarının xalqa qarşı zidd hərəkətləri də kəskin təmçid olunur.

M.Seyidzadənin bu səpkidə olan əsərlərində gənc oxucularda qoçaqlıq, yoldaşlıq, sədaqət, insanpərvərlik kimi yüksək mənəvi keyfiyyətlər təsvir olunur.

Uşaqlar təbiətə həssas və hər işlə bağlı maraq dairələri genişdir. Onlar hər şeyi dərk edib və öyrənməyə çalışırlar. Bu cəhət müəyyən dərəcədə “Gülgəz” əsərində göstərilmişdir. Məktəblilərin həyatından bəhs olunan əsərdə 11 yaşlı məktəbli Gülgəzin evdəki işindən, dərəcə həvəsindən bəhs edilsədə, əsasən onun ağacı necə peyvənd etməyi öyrənməsi təsvir olunur ki, bununlada yazıçı öz oxucularına ağacı necə peyvənd etməyin sirlərini açır və yeni məlumat verir və onların bilik dairəsini genişləndirir.

Müəllif “Gülgəz” əsərində kiçik məktəbli qızı iş prosesində göstərmiş, onun arzu və istədiyini təsvir edə bilmişdir. Balaca Gülgəz məktəbdə oxuyur. O, müəlliminin tapşırığı ilə peyvənd üçün çubuq kəsməli olur. Lakin Gülgəzin çubuq kəsib onun üzərindəki tumurcuqları ayıraraq tulladığını gördükdə, babası Alı kişi “Qızım, bil ki, tumurcuqsuz qabıqdan edilən peyvənd tutmaz.”- deyər, nəvəsini başa salır: “Bəs o necə göyərər? Kəsib calasaq, bu qabıq təzədən tumurcuq gətirməz.. Gərək heç olmasa bir-iki tumurcuq qalayd. Özündə bu canlıdır, hələ ağacın bərkiməmiş budaqlardı”.

Nəzəriyyə ilə təcrübənin birliyi ideyasını təbliğ edən yazıçı, Alı kişinin simasında yaşlı nəslə, zəhmət adamlarına hörmət etmək, həmdə onların zəngin təcrübəsindən öyrənmək fikrini də irəli sürmüşdür. Yazışı göstərir ki, “Biz zəhmətilə biliyi, elmi ayırmırıq. Çünki, biz zəhmətlə dəyişən, insan əməyi ilə düzələn dünyanı öyrənirik”.

1930-cu illər də məktəbəqədər yaşlı uşaqlar haqqında bir sıra xüsusi əsərlər yazılaraq nəşr olundu. Ə.Vəliyevin “Ərköyün” hekayəsi belə əsərlərdəndir. Uşaqlar haqqında valideyinlər üçün yazılmış bu əsərdə məktəbəqədər yaşlı uşaqların tərbiyəsi məsələsi qarşıya əsas məqsəd kimi qoyulmuşdur.

Məktəbəqədər tərbiyə isə çox vaxt uşağın gələcək həyatını, inkişafını həll edir. Kənd həyatından götürülmüş “Ərköyün” hekayəsini Ə.Vəliyev təbiət təsviri ilə başlayır və əsas etibarilə kolxozçu Qaçayın vəziyyətindən, ailəsindən, dolanışığında bəhs edir və onu oxucuları ilə tanış edir. Qaçay və arvadının öz oğullarına, balaca Tapdığa bəslədikləri

məhəbbətdən, Qaçay ilə müəllim arasındakı səmimiyyətdən bəhs edir. Əsərdə irəli sürülən əsas təklif isə uşaqların erköyün, şiltaq böyütmənin verdiyi xoşa gəlməz nəticəsini göstərməkdir.

Əsərdə əhvalatlar əksərən Qaçayın ailəsində baş verir. Bu ailə yeddi bala dağı görəndən sonra dünyaya gələn övladının, Tapdığı üstündə əsirlər. Uşağın evdə bir sözü iki olmur. Bu tərbiyə metodundan Tapdığı tərbiyəsində, əxlaq və xasiyyətində dözülməz hallar əmələ gəlir. O, bir-birinin ardınca atası və anası qarşısında müxtəlif tələblər qoyur, tez-tez ağlayır, özünü yerə vurur, atasının və bəzən də anasının çiyinə minib onu gəzdirməyi tələb edir. Tapdıq atasının üzünə sillələr vurur, papağını gətirib yerə atır, bığlarını çəkir, boynuna minib ona qaçmağa məcbur edir. Bu çıxılmaz vəziyyətdən qurtarmağa isə ailəyə kömək əlini uzadan kənd müəllimi olur.

Əminliklə söyləyə bilərik ki, pis uşaq yoxdur, pis tərbiyəçi var. Yazıçı Tapdığı tərbiyəsində mühüm rol oynayan vasitələri göstərmişdir. Müəllim xasiyyət və rəftarı pis olan, erköyün Tapdığı tərbiyələndirmək üçün bəzi vasitələrə əl atır. Müəllim Tapdığa mükafat vəd edir. O, vədini yerinə yetirərək Tapdığa maşın, iki şəkili kitab, rəngli qələmlər alıb gətirir. Lakin müəllimin bunları Tapdığa eləbelə bağışlamaq fikri yoxdur. Oğlu Mayısla, Tapdıq arasında bir rəqabət yaradır. Müəllim hər iki uşağa maşını kim tez qurarsa hədiyyə onun olacaq deyir. Lakin maşını Mayıs birinci qurur. Müəllim isə maşını biribci Tapdıq qurdu deyərək ona verir. Təbiiki, maşını Mayıs birinci qurmuşdur, Mayısın isə maşına başı qarışıq olduğu üçün, Tapdığı maşını gec qurduğunu görə bilməmişdir. Müəllim isə Tapdıqın, Mayısdan öncə maşını bir neçə dəfə söküb yığdığını söyləyir. Mayıs isə bu qərara inanır. Lakin bu heçdə tutarlı tərbiyə üsulu deyil. Müəllim isə fərqli tərbiyə üsullarından istifadə edərək Tapdığı artıq valideyinlərlə deyil, yaşlıları ilə oynamağa və oyunlarda rəqabətə cəlb edir. Sonralar isə geri cəkilərək, Tapdığı yaşlıları ilə sərbəst buraxaraq, qərarları onların özlərinə verir.

Təbii ki, hər dövrün özünün tərbiyə və qavratma üsulu var. 30-cu illər də istifadə olunan bu tərbiyə üsulu, müasir dövr tərbiyə üsluna ziddir. Beləliklə belə nəticəyə gəlirik ki, uşağın tərbiyəsində ailə və sonra mühütün rolu vacib tərbiyə üsuludur.

ƏDƏBİYYAT

1. Z. Xəlil, F. Əsgərli. Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı. ADPU-nəşriyyatı. Bakı, -2007, -489 səh.
2. Azərbaycan ədəbiyyatı tarixi. Altı cildə. II cild. Bakı. Elm, 2007
3. Azərbaycan uşaq ədəbiyyatının mərhələli inkişafı. ADPU-nəşriyyatı. Bakı, -2009, -435 səh.
4. X.Məmmədov. Azərbaycan uşaq ədəbiyyatı. ADPU nəşriyyatı. Bakı, -1992

Özet

1930'lu yıllar Azerbaycan çocuk edebiyatı tarihinde sistematik bir dönem olarak anılmıştır. Ülkede yaşanan siyasi değişimler edebiyat sistemini de etkilemiştir. Bu yılların edebiyatı, 1920'li yıllardan farklı olarak konu bakımından değişkenlik gösterir. Değerli yazarımız Mir Celal'in edebiyatımıza gelişi bize Güney Azerbaycan'daki çocukların trajedisini yazma fırsatı verdi.

Selefleri Celil Memmedguluzade ve Süleyman Sani Ahundov'un eserlerinden farklı olarak Mir Celal, eserlerinde karakterlerini tereddüt etmeden tam ifadeye kavuşturmayı başardı.

Her ne kadar Celil Memmedguluzade'nin "Sakallı Oğlan" ve Süleyman Sani Akhundov'un "Ahmed ve Maleyka" adlı eserlerinde Güney Azerbaycan'dan bahsedilse de, bu hikâyeler yazar Mir Celal'in eserlerindeki geniş yaratıcı motifleri taşımamaktadır. Bu açıdan bakıldığında 20.

yüzyılın 30'lu yıllarının farklı temalarıyla ve aynı zamanda farklılıklarıyla da öne çıktığına tanık oluyoruz. Mir Celala'nın "Bir Genç Adamın Manifestosu" romanındaki "Bahar" imgesi fikirlerimize örnek olabilir. Ayrıca Mir Celal'in farklı konularda yazdığı çocuk eserleri de o dönemin çocuk okumalarının ilginç örnekleridir.

1920. yüzyılın 30'lu yıllarında, Yusif Vazir Chamanzaminli'nin edebiyata "Fantastik türü" ("Geleceğin Şehri") tanıtması, edebiyatta gerçekten büyük bir değişime damgasını vurdu. Elbette. Fantezi çocukların sevdiği bir türdü. Bu bakımdan değerli yazarımızın eserini küçümseyemeyiz. Aynı zamanda Chamanzaminli'nin folklor türlerini derleme konusundaki çalışmaları da unutulmaz.

Zengin halk sanatının yaratılışı, koleksiyonu ve folklor biliminin tarihi 19. yüzyılda başlar. Hatta bazı halkbilimciler bu dönemi yirminci yüzyıla bağlamaktadır. Azad Nabiyev "Azerbaycan halk edebiyatı" adlı monografisinde bunu şöyle yazmıştır: "Ayrı çalışmalarda 19. yüzyılda kurulduğu gösterilen Azerbaycan folklor ekolü aslında 20. yüzyılın başında oluşmuştur. 20. yüzyıldan önceki aşama, ulusal folklorun toplanması ve yayınlanmasının ilk aşamasıydı."

Yusif Vezir, Çemenzeminliler arasında kadim bir gelenek olan "Mevsim Şarkıları" bağlamında "karakteristik durumlar" hakkında geniş bilgiler vererek çocuk edebiyatımızda ilgi çekici bir konu olmuştur. "Vasfi hal" (Hece ağırlığı, dört satır, sade dil ve diğer bazı özellikleri Bayati'ye benzer. Nitelikler, insanların dünyaya bakışını, geleneklerini, inançlarını yansıtan şiirlerdir) halk deyişlerinde uzun bir süre kalıcılığını koruyabilmiştir. çok uzun zaman.

Yusif Vazir Çamanzaminli, halk arasında yaşayan bu kadim geleneği anlatıyor. "Kışın son ayı halkımızın hayatındaki en ilginç aylardan biridir. Ateşe tapınma zamanlarımıza ait pek çok adet bu ayda yerine getirilmektedir. Her Salı günü ateş yakıp üzerinden atıyorlar ve "kilom ve şansım azalsın" diyorlar. Öte yandan gelinin ilginç bir pozisyonu var. (durum) Bir ellerinde bir bardak su, diğer ellerinde yedi anahtarla kapının önünde dururlar ve duydukları ilk kelimeye göre fal bakarlar. Nevruz yani çarşamba günü değerini kaybetmemişken komşunuzun kapısını dinlemeyin.

1920. yüzyılın 30'lu yıllarında Ali Valiyev ve Mikayil Müşfig'in edebiyata gelişi, o dönem için ilginç yaratıcılık açısından diğer dönemlere geçiş noktası olmuştur.

Anahtar kelimeler: zaman, insanlar, örnek, görüntü, kafa, geçit emek, harika

Abstract

The 1930s were remembered as a systematic period in the history of Azerbaijani children's literature. The political changes taking place in the country have had an impact on the literature system. Unlike the 1920s, the literature of these years is variable in terms of subject matter. The arrival of our respected writer Mir Jalal in our literature gave us the opportunity to write down the tragedy of children in South Azerbaijan.

Unlike the works of his predecessors, Jalil Mammadguluzade and Suleyman Sani Akhundov, Mir Jalal was able to bring his characters to full expression in his works without hesitation.

Although South Azerbaijan is mentioned in "The Bearded Boy" by Jalil Mammadguluzade and "Ahmed and Maleyka" by Suleyman Sani Akhundov, these stories do not have the broad creative motives of the works of the writer Mir Jalal. From this point of view, we witness that the 30s of the 20th century were distinguished by their different themes and at the same time by their differences. The image of "Spring" in Mir Jalala's novel "A Young Man's Manifesto" can be an example of our ideas. In addition, children's works written by Mir Jalal on different topics are interesting examples of children's reading of that time.

In the 30s of the 20th century, Yusif Vazir Chamanzaminli's introduction of the "Fantastic genre" to literature ("Future City") was marked by a truly great change in literature. Of course. Fantasy was a genre that children loved. In this regard, we cannot underestimate the work of our respected writer. At the same time, Chamanzaminli's work in collecting folklore genres is unforgettable.

The history of the creation of rich folk art, their collection, and the science of folklore begins in the 19th century. Even a number of folklorists connect this period with the twentieth century. Azad Nabiyev wrote about this in his monograph "Azerbaijani folk literature": "Azerbaijani folkloristic school, which is shown to have been established in the 19th century in separate studies, was actually formed at the beginning of the 20th century. The stage before the 20th century was the initial stage of the collection and publication of national folklore."

Yusif Vazir has been an interesting topic in our children's literature, giving extensive information about "characteristic situations" in the context of "Seasonal Songs", which is an ancient custom among the Chamanzaminli people. "Wasfi hal" (Syllabic weight, four lines, simple language and some other features are similar to Bayati. Attributes are poems that reflect people's view of the world, customs, and beliefs) have been able to maintain their permanence in folk sayings for a very long time.

Yusif Vazir Çamanzaminli explains this ancient custom living among the people. "The last month of winter is one of the most interesting months in the life of our people. Many customs from our fire worshipping times are performed in this month. Every Tuesday, they make a bonfire and jump over it saying "may my weight and luck fall". On the other side, there is an interesting position of the bride. (situation) They stand at the door with a cup of water in one hand and seven keys in the other, and look at fortune telling based on the first word they hear. Don't listen to your neighbor's door on Novruz, that is, on Wednesday, has not lost its value.

In the 1920s of the 30th century, the arrival of Ali Valiyev and Mikayil Mushfig in literature was a transition point to other periods in terms of interesting creativity for that period.

Keywords: *time, people, example, image, head, passage, work, big*

FUZULI LYRIC IS THE FIRST STAGE OF NATIONAL LANGUAGE CONCEPT
FÜZULİ LİRİKASI MİLLİ DİL KONSEPSİYASININ İLK MƏRHƏLƏSİDİR

Zeynalova Afaq Məmməd q.

Fil.ü. f.dok., dosent, Azərbaycan Texniki Universiteti, 009-0001-4530-5874

Məlumdur ki, XV- XVI əsrlər qədim dövrlərdən formalaşan və diferensial inkişaf xətti keçirən yazılı və şifahi ədəbi dil məhz bu mərhələdə bir-birinə inteqrasiya edərək ədəbi dilimizdə başlayan milliləşmə prosesini nəzərə çarpacaq dərəcədə gücləndirmişdir. Bu dövr dilinin ən böyük nümayəndəsi Məhəmməd Füzulinin “ Azərbaycan ədəbi dili sahəsindəki fəaliyyəti hər hansı bir şairin öz ana dilində yazması kimi təbii bir hadisə olmaqdan çox düşünlüb- daşınılmış, dərinə dərk edilmiş bir mövqedir ”. (N. Xudiyev)

Ol səbəbdən fars ləfzilə çoxdur nəzm kim,

Nəzmi nazik türk ləfzilə ikən düşvar olur..

Deyən şair bütün qüdrətilə Azərbaycan türkcəsinin imkanlarından istifadə etdi və poeziyanın mötəbəri sayılan ərəb ərəzuna sədəfdən zərif bir don biçdi. . “Anadilli şeirimizin zirvəsi olan Füzuli həm də XVI əsr Azərbaycan ədəbi dilinin zirvəsidir. Azərbaycan dilinin tarixi olduqca qədim və zəngindir. Amma Füzuli elə böyük sənətkardır ki, o, Azərbaycan dilinin, Azərbaycan türkcəsinin potensialından ən maksimum dərəcədə istifadə etməyi bacarmış, bu dilin şəhdini, şəkərini, imkanlarını bütün dünyaya, o cümlədən, bilavasitə türkdilli xalqlara nümayiş etdirmişdir.” (T.Quliyev)

Füzuli Azərbaycan türkcəsində klassik şeirin bütün janrlarına aid incilər yaratdı. Bu incilərin dili ərəb nizamı, fars lirizmi və türk ruhu ilə yoğrulurdu. Ona görə də II minillikdən ədəbiyyatımızda kök salan əcnəbi dil təsirləri ustadın qələmində mükəmməl şəkildə milli müqavimətlə qarşılaşır. Məlumdur ki, ilkin orta əsrlərdən Azərbaycan türklərinin mədəniyyət, ədəbiyyat və ictimai həyatına ərəb-fars mədəniyyəti, dini, ədəbi görüşləri təsir etməyə başlayır. Bu təsir müəyyən səbəblərdən XVI əsrdək davam etmiş, yalnız ədəbi dilin milliləşmə mərhələsində zəifləməyə başlamışdır. Bu mərhələdə dilimizə təbii və süni yolla daxil olan alınmalar klassik dildə -xüsusilə şeir üslubunda və elmi üslubda geniş işlənmə imkanları qazanmışdır. Şərq fəlsəfəsinə dərinə bələd olan şair həm də ana dilini , milli kimliyini dərk edərək onu uca tutmağa çalışmışdır. Məhz bu sevgi ilə o ərəb ərəzunda anadilli misilsiz incilər yaratmışdır.

Ey mələksima ki, səndən özgə heyrandır sana,

Həq bilir, insan deməz hər kim ki, insandır sana.

Bu qəzəlin dilinin leksik-semantik təhlili zamanı aydın olur ki, burda təxminən 35 Azərbaycan- türk mənçəli əsas söz işlənmişdir. Şeirdə 45 ərəb-fars mənçəli söz vardır. Statistik təhlilə əsasən qəzəlin dilində alınma sözlər çoxdur lakin nəzərə alaq ki, köməkçi sözlərin əksəriyyəti və qrammatik kateqoriya əlamətləri millidir. Eyni zamanda alınma sözlərin işləklik dərəcəsi milli dilə - xalq dilinə uyğundur. Bütün bunlar onu deməyə əsas verir ki, Füzulinin lirik qəhrəmanı türk-Azərbaycan dilində danışır. Beləcə xalq dilinə yaxınlaşan klassik yazılı dil şifahi ədəbi dilə inteqrasiya edərək milliləşirdi. Bununla da böyük şair zəngin yaradıcılığı ilə

milli dil konsepsiyasının əsasını qoymuşdur. Məhz bu səbəbdəndir ki, Füzuli 500 ildən çoxdur eyni sevgi və eyni heyranlıqla oxunur.

Açar sözlər: şeir, milli sözlər, alınma sözlər, poetizmlər, ləksəm

It is known that the written and spoken literary language, which was formed from ancient times in the XV-XVI centuries and underwent a differential development line, integrated each other at this stage and significantly strengthened the process of nationalization that began in our literary language. The greatest representative of the language of this period, Muhammad Fuzuli, "the activity in the field of Azerbaijani literary language is a well-thought-out, deeply understood position rather than being a natural phenomenon like any poet writing in his native language." (N. Khudiyev)

Ol səbəbdən farsî ləfz ilə çoxdur nəzm kim,

Nəzmi nazik türk ləfz ilə ikən düşvar olur..

The said poet used the possibilities of the Azerbaijani Turkish language with all his might and made an elegant gown of mother-of-pearl for the Arab dream, which is considered the most authoritative of poetry. . "Fuzuli, which is the peak of our native language poetry, is also the peak of the literary language of the 16th century Azerbaijan. The history of the Azerbaijani language is very old and rich. But Fuzuli is such a great artist that he managed to use the potential of the Azerbaijani language and Azerbaijani Turkish to the maximum extent, and demonstrated the beauty, sugar, and possibilities of this language to the whole world, including directly to the Turkic-speaking peoples. (T. Guliyev)

Fuzuli created pearls of all genres of classical poetry in Azerbaijani Turkish. The language of these pearls was mixed with Arabic order, Persian lyricism and Turkish spirit. Therefore, foreign language influences that have taken root in our literature since the 2nd millennium perfectly meet national resistance in the master's pen. It is known that Arab-Persian culture, religious and literary meetings began to influence the culture, literature and social life of Azerbaijani Turks from the early Middle Ages. For certain reasons, this influence continued until the 16th century, and only began to weaken during the nationalization of the literary language. At this stage, the borrowings that entered our language naturally and artificially gained opportunities for wide development in the classical language - especially in the style of poetry and in the scientific style. The poet, who is deeply familiar with Eastern philosophy, tried to hold it high by understanding his mother tongue and national identity. It is with this love that he created incomparable pearls in the arabic dream.

Ey mələksima ki, səndən özgə heyrandır sana,

Həq bilir, insan deməz hər kim ki, insandır sana.

During the lexical-semantic analysis of the language of this ghazal, it becomes clear that about 35 main words of Azerbaijani-Turkish origin are used here. There are 45 words of Arabic-Persian origin in the poem. According to the statistical analysis, there are many borrowed words in the ghazal language, but it should be noted that most of the auxiliary words and signs of grammatical categories are national. At the same time, the degree of functionality of borrowed words corresponds to the national language - the vernacular. All this suggests that Fuzuli's lyrical hero speaks the Turkish-Azerbaijani language. In this way, the classical written language, approaching the vernacular, became nationalized by integrating with the oral literary language. With this, the great poet laid the foundation of the national language concept with his

rich creativity. It is for this reason that Fuzuli has been read with the same love and admiration for more than 500 years.

Key words: poetry, national words, borrowed words, poeticisms, lexemes

ANALYZING A POEM ABOUT CLOTHES BY MATSUO BASHO

İrina-Ana DROBOT¹

¹Technical University of Civil Engineering Bucharest, Faculty of Engineering in Foreign Languages, Department of Foreign Languages and Communication, Philology, Education, 0000-0002-2556-6233

Abstract

The purpose of this paper is to analyze the following poem written by the Japanese haiku master Matsuo Basho: “In my new robe/ this morning –/ someone else.” This poem is a proof that haiku poems are not only about nature. They can include any observation regarding the present moment. Sometimes, the seasonal reference is replaced by reference to the moment of the day, which is morning, in the case of this poem. This haiku poem is not a simple description. We can see that, beyond the literal scene described before us, there is a psychological depth and philosophical meaning. The outward appearance and the external reality are reflections of our psychological, inner reality. Here, the poetic persona feels different while wearing different clothes. Readers today can be familiar with the idea of dressing according to their mood, which is found especially with teenagers. Therefore, a reader-response approach can help complete the textual analysis in order to interpret this poem as not restricted to the age and culture when and where Matsuo Basho lived. The new clothes can be just one facet of the poetic persona, and just one of the roles he can have throughout his life. This can be an allusion to the way we can change, to the point where we feel we are a completely different person. We change function of age and function of the life experiences we go through, here suggested by the clothes.

Keywords: Reader-response criticism, Psychology, Philosophy

1. INTRODUCTION

Poetry is not removed from our everyday life. Even when poets create the most fabulous imaginary worlds, these worlds refer to our inner lives and emotions. Our human lives include the use of imagination on an everyday life basis. We may not create stories in the sense a writer does, by creating actions and characters, but we can imagine the consequences of our actions, we can imagine what somebody is doing at a certain time, we can anticipate how certain persons can react, we can create hypotheses about what can happen throughout our everyday life activity, when we drive our car towards a destination, or when we meet someone we do not know.

Poetry does also not necessarily need to use figurative language in the way we Western cultures members are used in poems. The haiku poem is about everyday life and reality, and it uses simple, colloquial, everyday speech.

The haiku poem is very short. One of its most popular forms is that of three lines, 5-7-5 syllables (Shirane, 2019). While it looks like a description of a real scene before us, it is more than that. The scene and all the details are chosen for their symbolic value. While the Western lyrical poem includes abstract reflections, the haiku poem puts down real-life details which are then further on interpreted and developed by readers to arrive at such reflections and to a deeper

meaning. The meaning of the haiku poem is derived from its two parts, which through juxtaposition (Gilli, 2001; Hiraga, 1999) are united by the readers in their act of interpretation.

The haiku poem can refer to issues which preoccupy us all, related to philosophy or to psychology, both of which intersect with our lives as we move on from one age to another, from one life experience to another.

The poem chosen for analysis in this paper is the following: “In my new robe/ this morning –/ someone else” (Basho, 1987). It was written by Matsuo Basho, the first known haiku poet and also the first haiku master, to whom haiku writers still look up today. As we are going to see in the analysis carried out in this paper, this poem can be interpreted in many different ways, which show that it describes an experience that is relatable to readers from all historical ages and cultures, including those of nowadays.

1.1. Theoretical Framework

The haiku poem, originally from Japan, presents Western culture members with a perspective on life and philosophy specific to the mindset of Japanese culture, which is shaped in general by Zen Buddhism (Kiuchi, 2008; Ross, 2007; Simonds, 2022). Zen Buddhism emphasizes ideas such as the following: we need to accept that everything in this world is subject to change, everything is ephemeral, that eventually we are going to lose everything, including the persons that are very dear to us, that we need to come to terms with all this and to accept it, while in the meantime we admire the beauty of this world and contemplate various meanings of it. Zen Buddhism relies on the practice of meditation which allows us to observe nature around us and to ground us in the present moment. Haiku poems are an occasion for us to practice Zen Buddhist meditation, in the sense that we can sharpen our sense of observation, we can become more aware of the changes in nature and of our surroundings. Due to the changes in seasons, and their specific aspects, we have the occasion to become grounded in the here and now and experience a strong sense of awareness of the present moment. Such a practice reminds Western culture members of mindfulness (Dawson, 2021; Robins, 2002; Sharf, 2015), which is popularized and applied in personal life and in professional life. Institutions such as schools and corporations organize for their employees mindfulness workshops in order to allow, through a strong sense of awareness of the present moment, focusing on current activities and relationships with colleagues and bosses, in order to increase the sense of collaboration and well-being at work, resulting in stress reduction and higher productivity at the workplace. Writing haiku poems has become a frequently encountered practice for Western culture members, with various purposes: studying the haiku poems in-depth, expressing personal emotions and becoming aware of them, boosting creativity, knowing another culture, gaining a fresh perspective on everyday life, connecting with others during workshops and other events, doing therapy, etc.

The haiku poem relies on the readers’ interpretation, through filling in the missing details, through combining the two parts of the poem in order to reach a meaning beyond the literal one, based on concrete scenes in reality taking place before us, or on the elements of the natural scenery selected by the poet. However, nature is not the only topic and setting for the haiku poem. As we can see in the example of the haiku poem by Matsuo Basho analyzed in this paper, everyday life and the human world are also topics for these poets. From this point of view, Basho is very relevant and very contemporary, since we can resonate with this poem during any time. The concrete, literal images presented in the haiku poem also have a figurative meaning. The figurative meaning is built by the readers, by resorting to their personal life experiences, emotional reactions to the poem, as well as to their knowledge and cultural background, which are all elements included in the reader-response approach (Mart, 2019).

2. METHOD

The poem analysed in this paper, “In my new robe/ this morning –/ someone else,” is a poem written by haiku master Matsuo Basho. From a reader response perspective, such a poem may surprise the readers who are expecting to see a poem about nature. However, nature, even in a traditional haiku poem, is not the only available setting and not the only available topic. The human world makes as much a topic as nature does for Matsuo Basho.

The stereotypical image created by Western culture haiku readers and writers is that of a Zen Buddhist monk meditating in a natural setting and writing poems about nature. Here, Basho deviates from the expected pattern and turns his attention to the human world. In addition, as we are going to see from the interpretation put forth in this paper, Basho also dares to write a haiku poem about human psychology.

As human beings, our progress through life is intertwined with moments of passage from one age to another. These are the times when we can experience psychological crises, created due to the existence of dilemmas and philosophical questions about life. In fact, during our moments of dilemmas and crises, both psychology and philosophy become relevant in order for us to try to explain the various issues we feel confronted with and also to come to terms with them.

Someone’s clothes, in the case of the poem by Basho, the “new robe,” become an occasion for the poetic persona to feel different. We should mention that “the new robe” is worn “this morning,” which suggests an anchoring in the present moment, during here and now. At the same time, “this morning” suggests, through the moment which begins the day, a fresh start, a renewal, a completely new beginning, which can also imply the existence of hope. The poetic persona may start anew, and, due to this reason, feel that he is “someone else.” He may feel refreshed and reenergized due to the beginning of a new day. The beginning of a new day can be the time when the poetic persona leaves the problems of the past day behind, which could also be due to the new perspective from which he sees the problems of the day before. He may feel more hopeful and also he may believe that new opportunities are opening ahead of him after a good night’s sleep.

Morning, as a moment which begins a new day, can, therefore, be understood from a figurative language perspective, meaning a new moment or a fresh beginning in someone’s life, which is suggested through reinforcement with the presence in the third line of the further details: “someone else.”

While there is a new beginning of the day, we can also see that the idea of a new beginning is reinforced through the fact that the poetic persona is wearing a new robe. Figuratively, the new day, the new clothes, and “someone else” lead readers to think that the poetic persona is experiencing a feeling of renewal. This renewal, further on, brings about the idea of change, with which we are constantly dealing throughout our lives.

Philosophers have been preoccupied with the question regarding whether or not we can say we are still the same person once we change. We change since we move on from one age to another, and these changes can be radical, with the passage from childhood to adulthood, and from adulthood to old age. Once we leave childhood behind, there is a clear difference, in the way our roles change, together with our psychological and emotional makeup. Adolescents find this passage from childhood to adulthood very difficult, since the change is major. Physical and psychological development are both involved, next to the changes related to social roles that are changing. The world is also changing, once we are expected to act differently in it. This is the time of psychological dilemmas and even crises. Afterwards, a major life crisis can appear

once we reach our middle age, since again it is a time of physical and psychological changes in someone's life.

Philosophers have tried to explain the idea of us remaining the one and the same person while we are changing through Aristotle's solution, claiming that there are essential and non-essential changes (Cohen, 1978; Shatalov, 2024). From this perspective, we are still one and the same person, with slight variations as we are moving on through various stages in our life. If we consider this perspective, wearing new clothes and having a new mindset are part of the non-essential changes in our lives. At the same time, wearing new clothes can be considered as a symbolic act of renewal, which goes on hand in hand with a refreshing of our moods and ways of thinking. This can be a moment when we start viewing our life from a different and fresh angle. We may feel the need for a change in our lives, or change may appear as a natural element and stage in our lives, or it can be an unexpected element with which we are trying to come to terms. We can consider the parallel with the cycle of seasons, which is renewed after each autumn and winter, as spring restarts the cycle once again. In our lives, we can feel that we are going through the same moments of regeneration and new beginnings.

The clothes can become symbols of the way in which we are feeling at a certain moment. Judging from the way we are thinking and living today, clothes are a personal choice and also a means to express our personality and to show the others our mood. This is especially true for teenagers. In addition, nowadays, through the phenomenon of street fashion, young people have the opportunity to use clothes and accessories to express their personality and to show their creativity, thus, every time, becoming someone else. Trying on different clothes and styles becomes a way of exploring ourselves and of starting off anew each time.

Another interpretation related to clothes is the one which takes into consideration the fact that, in the past, clothes were used to express class and social status differences, together with differences in seasons. Here we have in view especially the traditional Japanese society during which times Basho lived. The kimonos are classified based on seasons, when special kimonos with specific symbols and textures are worn. The kimonos also indicate occasions and social class. The differences in upper classes and the common people were visible, in traditional Japanese society, first of all, through the clothes they wore. Therefore, clothes are a visual indicator regarding not only someone's mood, but also social class and season, thus being strongly related to the here and now. Just like nature, kimonos can have elements in nature present as clues regarding the seasons. In addition, the symbols from nature on kimonos can also indicate certain virtues or qualities of the wearer. Even the social occasion can be symbolized by the clothes worn, which makes us realize that we are moving on from one occasion to another throughout our life or throughout our day, which is indicated visually through the clothes we are wearing. The new robe in this poem suggests and reinforces the beginning of a new day, when specific clothes are worn. The clothes acquire a symbolic value, next to their functional value.

As readers, we interpret the meaning of the images in the context of the poem. The clothes can be symbols of a mask someone wears to deceive the others in Western culture. We have a saying claiming that clothes do not make the human being. Here it is implied that our outwards appearance does not coincide with our inner self and that the clothes cannot change who we actually are. We can relate this saying to the idea that appearances can be deceiving, that we may use clothes like costumes in order to play various roles, like actors on stage. They are here a reference to social life, where we play function of the situation various roles, which can be symbolized by clothes. In the context of Basho's poem, the image of the new robe acts as a way of giving a clue about the poetic persona's state of mind. Here the clothes are used to function

together with the present moment of the morning, when the poetic person feels like someone else. Readers feel a sense of renewal which can be likened to the renewal experienced with every cycle of the seasons that begins each spring.

The readers are invited to fill in the blanks, like in the foreign languages exercises which are so familiar to us as learners. In the case of the third line, readers can be led to believe that the word "feel" is missing. As a complete sentence, this poem would sound as follows: "In my new robe this morning I feel I am someone else." This is equivalent to "I feel different." Based on the context of communication, like in pragmatics, readers use conversational implicature (Blome-Tillmann, 2013) and resort to their pragmatic context showing the ability to interpret an utterance based on the situation in which it is communicated. In addition to this, readers also use free associations (Schachter, 2018), which are reminiscent of Freud's method of investigating the patients' unconscious by allowing them to express freely whatever comes to their mind in relation to words, images, ideas, or even certain persons.

We may ask ourselves the question whether or not the change, implied by the mention of the poetic person's being someone else, as a conclusion of wearing a new robe that very morning, is a positive or negative change. Through free association with morning and new robe and combining all these keywords, readers are inclined to interpret the change as a positive, refreshing and reenergizing one. Through pragmatic competence, based on the context provided by the word morning, readers understand that becoming someone else has a positive connotation. Pragmatics, in the way we interpret the context of communication, also relies on knowledge of the world, on our experience, just like reader-response criticism. The positive connotation is also confirmed by free associations which rely on our usual way to interpret mornings like new beginnings and fresh starts when we have a boost of energy.

Basho's poem shows how each of the words used work together as if forming a network of associations. The poem invites free associations on the part of the readers, as the key elements offer clues to the poem's interpretation based on their power of allusion. As the poem is very concise and concentrated, its readers can use it as a starting point for their thoughts about similar life experiences. One small haiku poem can generate a range of interpretations, all of them based on the mechanism of allusions and on the interplay between concrete, literal and abstract, as well as figurative, meaning. The haiku poem by Basho shows how we can be concise when we speak about our personal experience. This helps us organize our thoughts, as well as to clarify the way we feel. From here, we can understand the therapeutic value of the poem.

Basho shows us that we hold a stereotypical view on the haiku poem when we see definitions on online sites and dictionaries, restricting the haiku to being a poem about nature. The haiku poem incorporates a wide range of human experience. Moreover, the kigo is not compulsory. The kigo, understood as a seasonal reference, has the role to anchor the experience in the here and now. The moments of the day have the same function. In the case of this poem, the morning is used.

The analysis in this paper shows how, through its being based on establishing connection with readers and prompting their participation in understanding it, the haiku poem written by Basho is referring to just as relevant an experience today as it was back then. Human nature does not change in time and does not differ from one culture to another. Our personal dilemmas of psychological and philosophical nature are similar, since they are specific to the way in which we interact with everyday life experience and with the process of evolving. Change is not restricted to nature. It is also part of the human world, both external and internal.

3. FINDINGS

New robe, morning and *someone else* are the keywords of this poem. Their role is both to sum up the poetic persona's experience, as well as to create a connection between him and his readers by prompting them to connect these elements together in a similar way to the one in which he has done by writing this poem. Readers interpret the poem based especially on their personal experience in relation to this context based on the same keywords. The poem functions in a way that is similar to the way in which a conversation takes place, understood based on the theory of pragmatics. The communication context serves in a similar way to the one in which the context offered the poem does. We have a natural tendency to and natural ability to interpret a communication context and a poem, such as the haiku which is especially relying on colloquial language. The language in the haiku poem is simple and direct, like in everyday communication. It is not the complicated figurative language of the Western style poetry, and it does not rely on elevated language. Next to pragmatic competence, free associations are used by readers to interpret the poem. Through free associations, the meaning area of some words can be extended. As an example, the new robe can be interpreted as referring to new clothes of all kinds, as well as to a specific type of outfit which can make us finally feel like ourselves. The morning can be extended to a fresh and new beginning.

4. DISCUSSION, CONCLUSION AND RECOMMENDATION

Changes in human life are related to the passage of time, suggested by the morning, since the fact that it is a new day shows that time is passing and that other days have been going by. Wearing a new robe may imply changing clothes function of the season, therefore, another clue to the passage of time. These elements of external reality lead to another change, in the human being. Thus, change can be physical, psychological, emotional, philosophical. The development of the human being is also subject to change. We pass through new life experiences and we need to grow up as children, then we mature as adults. All of these are not only social expectations, but they are part of the natural course of life.

Basho draws, implicitly, a parallel between the changes in nature and the changes in the lives of the human beings. These changes need not be presented as interrelated in the same poem. Readers who are familiar with Basho's work can use their cultural background to make connections between this poem and his other works and to reach the understanding Basho did during his lifetime.

According to the Zen Buddhist mindset, which is practiced through the haiku poem, change is a natural part of the course of life, and we need to accept it. The poem by Basho can be interpreted as such an acceptance, and not necessarily as a positive or negative aspect. Once Basho does not pronounce his attitude clearly as positive or negative, since the poem allows for an objective means of expression, it can be implied either that it is up to the readers to judge or that is something natural to deal with change. Nature is as it is, including the course of human life. It is just our own attitude and perception that interprets it as positive or as negative.

Accepting change can be seen as part of the therapeutic value of the haiku poem. In order to benefit from its therapeutic effects, we do not need to write it. Reading it has the same effect. Reading Basho's poem and being active readers can have the same beneficial effect as having a conversation with someone whom we resonate about the way he thinks about the topic, and who may give us some insight into seeing life from a new perspective. The morning can be interpreted as our being able to access a different perspective and mindset, as it suggests openness to new experiences.

5. REFERENCES

- Basho, M. (1987). *On Love and Barley: Haiku of Basho*. Translated from the Japanese with an introduction by Lucien Stryk. Penguin Books. Harmondsworth, Middlesex, England.
- Blome-Tillmann, M. (2013). Conversational implicatures (and how to spot them). *Philosophy Compass*, 8(2), 170-185.
- Cohen, S. M. (1978). Essentialism in Aristotle. *The Review of Metaphysics*, 387-405.
- Dawson, G. (2021). Zen and the mindfulness industry. *The Humanistic Psychologist*, 49(1), 133.
- Gilli, F. (2001). The power of juxtaposition. *New Zealand Poetry Society*, <http://www.poetrysociety.org.nz/juxtaposition>.
- Hiraga, M. K. (1999). "Blending" and an Interpretation of Haiku: A Cognitive Approach. *Poetics Today*, 461-481.
- Kiuchi, T. (2008). Zen Buddhism in Richard Wright's Haiku. *Valley Voices: A Literary Review*, 8(2).
- Mart, C. (2019). Reader-response theory and literature discussions: A Springboard for exploring literary texts. *The New Educational Review*, 56(2), 78-87.
- Robins, C. J. (2002). Zen principles and mindfulness practice in dialectical behavior therapy. *Cognitive and behavioral practice*, 9(1), 50-57.
- Ross, B. (2007). The essence of haiku. *Modern Haiku*, 38(3), 51-62.
- Schachter, J. (2018). Free association: From Freud to current use—the effects of training analysis on the use of free association. *Psychoanalytic Inquiry*, 38(6), 457-467.
- Sharf, R. H. (2015). Is mindfulness Buddhist?(and why it matters). *Transcultural psychiatry*, 52(4), 470-484.
- Shatalov, K. W. (2024). Aristotle on Non-substantial Particulars, Fundamentality, and Change. *Archiv für Geschichte der Philosophie*, (0).
- Shirane, H. (2019). Haiku. *New Literary History*, 50(3), 461-465.
- Simonds, C. H. (2022). Zen, Deep Ecology, and Haiku. *Journal of Multidisciplinary Research at Trent*, 3(1), 66-78.

**THE INFLUENCE OF SHOPEE PROMOTIONS ON THE PURCHASE INTEREST
OF STUDENTS AT THE FACULTY OF ECONOMICS AND BUSINESS**

**Leon Wong, Mario Juvian Khowira, Robert, Verent Patricia, Vinsensius
Bondan, Dudy Effendy**

Faculty Of Economic and Business Widya Dharma University, Pontianak

Abstract

The rapid development of science and technology has changed the way society shops to meet its needs. Many online shopping applications, commonly known as E-Commerce, have emerged, and one of the most recognized among the Indonesian public is the online shopping app Shopee. Shopee is one of the most popular online shopping applications among the Indonesian people. Shopee is known for always offering a variety of attractive promotions such as massive discounts, free shipping vouchers, and Flash Sales. These promotions are believed to influence consumers' purchasing decisions, especially for students who do not have sufficient funds. Students of the Faculty of Economics and Business at Widya Dharma Pontianak are an interesting consumer segment to study due to their unique characteristics and shopping patterns. Therefore, this research is conducted to understand the extent of the influence of Shopee promotions on the purchasing interest of students at the Faculty of Economics and Business, Widya Dharma University, Pontianak. Based on the background above, the formulation of the problem in this study is as follows: Is there an influence of Shopee promotions on the purchasing interest of students at the Faculty of Economics and Business, Widya Dharma University, Pontianak? What promotional factors of Shopee influence the purchasing interest of students from the Faculty of Economics and Business at Widya Dharma University Pontianak?

The purpose of this research is to determine the effect of Shopee promotions on the purchasing interest of students from the Faculty of Business at Widya Dharma Pontianak and to identify the factors of Shopee promotions that influence the purchasing interest of students from the Faculty of Economics and Business at Widya Dharma Pontianak. Expected result on this study is to show positive correlation results between Shopee Promotions and the purchasing interest of students at the Faculty of Economics and Business.

THE MATHEMATICS OF THE CHESS GAME AS AN ARCHETYPE OF HUMAN TRANSFORMATION

Dr. HC Vicente Pironti

Open University Humaniza

Abstract

This thesis, explores the profound interconnections between chess, psychological archetypes, and decision-making processes, proposing chess as a universal archetype capable of influencing human consciousness and advancing societal evolution. Drawing on Carl Gustav Jung's theories of archetypes and synchronicity, John Nash's game theory, and Edward Lorenz's chaos theory, the thesis presents a multidimensional framework that aligns chess with essential psychological, mathematical, and philosophical concepts.

The inspiration for this research stems from the author Dr. hc Vicente Pironti's own personal experience: in 1993, a vivid, symbolic dream positioned him both as a piece on a chessboard and as a cosmic player directing the game, leading to an inquiry into the symbolic and transformational aspects of chess. Similar to René Descartes, who grounded his scientific methodology on symbolic dreams that inspired one of the greatest intellectual revolutions, Dr.hc Pironti views the subconscious and the dream realm as essential, rational foundations for humanity's advancement. This thesis echoes that influence, recognizing the dream as a source of insight into human consciousness and transformation.

The **first premise** postulates that chess functions as an archetype within Jung's psychological framework. Just as Jungian archetypes shape human experience, the moves and strategies in chess reflect life's decisions, impacting both individual and societal dynamics, highlighting our interconnectedness through conscious and subconscious choices.

The **second premise** posits that the **conscious practice of chess** can reframe these archetypal influences, transforming shadow aspects into forces of light, thereby promoting personal and collective evolution. Engaging with chess's complexity fosters self-awareness, moving players from reactive to reflective behavior and enhancing decision-making skills.

The **third premise integrates** Nash's game theory, suggesting that chess models decision-making processes with broad-reaching consequences, reflecting the strategic choices individuals and societies face. The interdependent nature of chess moves mirrors real-world scenarios where individual decisions influence collective outcomes. This concept aligns with Lorenz's chaos theory, illustrating how small actions, like a single chess move, can trigger significant, unpredictable consequences.

By combining Jung's synchronicity, Nash's game theory, and Lorenz's chaos theory, this thesis proposes that chess serves not only as a game but also as a pathway for conscious evolution. It allows individuals to reconfigure internal psychic structures, transitioning from shadow archetypes to light, thus achieving a higher level of personal and societal development. In conclusion, chess is framed as a dynamic metaphor for the transformation of self and society through deliberate, mindful action in a continually evolving world.

Anyone who learns to live, while almost dying, deserves to become a beacon of hope for us all! I dedicate this thesis to the National Chess Master Francisco Ferrari Pironti!

Keywords: Chess, Archetype, Carl Gustav Jung, Synchronicity, Game Theory, John Nash, Chaos Theory, Edward Lorenz, Psychological Transformation, Decision-Making, Conscious Evolution, Collective Unconscious, Strategic Interaction, Consciential Development.

first PREMISSE:: Chess as a Universal Archetype in Jungian Psychology

The first premise of this study posits that chess functions as a universal archetype within the framework of Carl Gustav Jung's analytical psychology. According to Jung, archetypes are innate, universal patterns or symbols embedded in the collective unconscious, which manifest themselves in myths, dreams, and cultural phenomena. They shape the way individuals experience the world and influence the decisions they make. In this context, the game of chess is explored not just as a strategic or intellectual activity, but as a symbolic representation of fundamental psychological processes that mirror the human experience.

Chess as an Archetype of Conflict and Resolution

At its core, chess is a structured form of conflict between two opposing forces, each seeking victory through strategic thinking, anticipation, and decision-making. In this light, chess can be viewed as a symbolic battleground for the archetypal struggle between light and dark, order and chaos, ego and shadow—concepts that are deeply rooted in Jungian psychology. The opposition of the black and white pieces reflects the duality that is inherent in human existence, such as good versus evil, conscious versus unconscious, or rational versus irrational forces.

The pieces on the chessboard represent archetypal figures that act as agents within this symbolic conflict. The king, queen, knights, bishops, and pawns can be interpreted as representations of psychological forces or roles within the psyche. For example, **the king symbolizes the self**, the center of consciousness, around which all other elements revolve. **The queen, with her fluid movement across the board, might symbolize the anima or the feminine aspect of the psyche**, embodying creativity and intuition. The **knight**, with its ability to jump over obstacles, could represent the **trickster archetype**, a force that challenges established norms and encourages transformation.

Chess and the Shadow Archetype

Central to Jung's concept of the psyche is the **shadow archetype**, which represents the unconscious parts of ourselves that we deny or repress. In chess, this shadow manifests as the opponent—an external force that mirrors internal conflicts. Every move in chess reflects a confrontation not just with the external adversary, but also with one's own inner limitations, blind spots, and fears. In this way, playing chess can be seen as a confrontation with the shadow, much like the process of individuation described by Jung, where the individual must face and integrate their unconscious aspects to achieve psychological wholeness.

In the context of chess, each piece moved and each strategy developed is not merely an external action, but a reflection of internal **psychic processes**. The decision to advance a pawn or to sacrifice a piece mirrors the psychological processes of weighing risks and rewards, integrating the shadow, and coming to terms with internal tensions. By engaging with this **archetypal symbolism**, the player enacts the psychological drama of facing internal conflicts and striving for balance, resolution, and growth.

Synchronicity and Meaningful Connections in Chess

Jung introduced the concept of **synchronicity**, which refers to meaningful coincidences that are not causally related but are linked by meaning. In chess, synchronicity can be observed in the unexpected connections between moves that may initially seem random but later reveal a deeper, underlying strategy. These moments of synchronicity in the game can reflect the way

life unfolds—where seemingly unrelated events come together to create a coherent narrative, revealing the unconscious patterns that guide our actions and decisions.

For example, in a game of chess, an early move that seems insignificant may later become the key to victory. This reflects the way **unconscious influences** can shape the course of our lives, just as archetypes shape the structure of our psyche and influence our behavior. The unfolding of a chess game can be seen as a metaphor for the process of individuation, where the player must bring unconscious content into consciousness and integrate it into a coherent whole, much like how an individual strives for psychological integration.

Chess as a Symbol of Order in Chaos

Another dimension of this thesis lies in the **structured complexity of chess**, which mirrors the structure of the psyche. Chess, with its defined rules and infinite possibilities, symbolizes the balance between **order and chaos**, a central theme in Jung's work. The chessboard itself represents a structured space within which the dynamic interplay of opposing forces (pieces) takes place. In this sense, the chessboard becomes a metaphor for the psyche, where opposing forces—conscious and unconscious, rational and emotional—interact within the boundaries of the mind's structure.

However, despite the structured rules of the game, the outcome of a chess match remains uncertain, reflecting the **chaotic elements** of human decision-making and life itself. Just as in the process of individuation, where the conscious ego attempts to bring order to the unconscious, in chess, the player must navigate the complex interplay of strategy, intuition, and adaptation, balancing between structure and spontaneity to achieve victory.

Impact on Decision-Making and Real-World Implications

This thesis also explores the **real-world implications** of chess as a universal archetype. Chess, as a symbolic representation of conflict, strategy, and decision-making, has a direct impact on how individuals make choices in their daily lives. The decisions made on the chessboard, much like those made in life, are not isolated but interconnected, influencing future outcomes in profound ways. Drawing from **John Nash's game theory**, the strategic interactions between players in chess can be seen as a model for real-world decision-making, where individual choices have far-reaching consequences for society, politics, and economics.

Moreover, the **chaos theory of Edward Lorenz** further reinforces this idea by suggesting that small, seemingly insignificant decisions can lead to dramatic and unpredictable outcomes. In this light, chess becomes a metaphor for the **butterfly effect**, where a single move can shift the entire course of the game—and by extension, life itself.

Result: The Transformative Power of Chess as an Archetype

The first premise of this study establishes that chess is not merely a game but an **archetype of transformation**. It encapsulates the psychological struggles that individuals face, the dynamic between conscious and unconscious forces, and the profound implications of decision-making in the real world. By understanding chess as a **universal archetype**, individuals can become more aware of the **symbolic nature** of their decisions and actions, allowing for greater self-awareness and personal growth.

In essence, chess mirrors the **human journey**—a continuous balancing act between order and chaos, light and shadow, where every move reflects the deeper workings of the psyche and its drive towards **wholeness and transformation**.

Second PREMISSE: The Conscious Practice of Chess as a Tool for Psychological Transformation

The second premise posits that through the conscious practice of chess, individuals can actively engage in a process of psychological transformation, harnessing the power of archetypes—particularly Jungian archetypes like the shadow and the self—to affect their behavior, decision-making, and overall personal development. Chess, when approached with awareness, becomes more than just a strategic game; it is a tool for self-reflection, personal growth, and the realignment of the psyche. The act of playing chess consciously enables individuals to transcend unconscious patterns and gain insight into the internal forces that shape their lives.

Chess as a Mirror of the Psyche: The Archetype of the Shadow

One of the central elements in Jungian psychology is the **integration of the shadow**—the unconscious part of the psyche that consists of repressed weaknesses, desires, and instincts. The conscious practice of chess offers a direct engagement with this archetype. Each move in chess reflects not only an external strategy but also an internal decision-making process that reveals aspects of the player's personality, including hidden fears, desires, and tendencies. The game provides a safe space to encounter and **integrate the shadow** into consciousness.

In everyday life, individuals often avoid facing their shadow, leading to negative consequences such as projection, where unacknowledged traits are attributed to others. In chess, however, the player is constantly forced to confront the **consequences of their actions**. Mistakes made on the chessboard—whether a missed opportunity or a poorly executed plan—bring immediate

feedback, mirroring how neglected aspects of the psyche can lead to disruptions in one's life. Chess, when played consciously, provides an opportunity for the player to recognize patterns in their decision-making and to address the underlying psychological dynamics that may be influencing those decisions.

Conscious Play and Archetypal Reorientation

In this thesis, the idea of conscious play refers to the deliberate and reflective engagement with chess as a practice, where each move is not just a tactical action but a symbolic reflection of an internal psychological process. This kind of play encourages **self-awareness** and can lead to profound shifts in how a person perceives themselves and their place in the world. By practicing chess consciously, individuals are able to **reorient their internal archetypes**. For instance, in Jungian terms, the shadow archetype is often associated with fear and aggression, yet through the structured engagement of chess, these shadow elements can be transformed into productive forces. The **knight's movement**, for example, may symbolize the integration of the trickster archetype, helping the player embrace unpredictability and adaptability in life. The **king**, representing the center of the psyche, requires protection and care, symbolizing how individuals must safeguard their core self amid life's challenges.

This process of **archetypal reorientation** is not passive; it is an active, **conscious engagement** with the internal dynamics of the psyche, where archetypes like the shadow, the self, and the hero are experienced through the metaphors and strategies of chess. By deliberately engaging with these archetypes, individuals can bring unconscious material into consciousness, facilitating a **process of individuation**, which Jung describes as the journey toward psychological wholeness.

The Transformative Power of Chess in Decision-Making

In the context of chess, every move represents a **decision** that carries both immediate and long-term consequences. This mirrors the way that life unfolds, where decisions, both small and

large, shape the course of our future. Through the conscious practice of chess, players become more aware of the **psychological forces** at play in their decision-making processes—whether they act impulsively, overly cautiously, or strategically.

One of the most significant insights from this thesis is that chess cultivates **psychological resilience** and the ability to make **informed, balanced decisions**. By facing complex challenges on the board, players learn to develop strategies that incorporate foresight, patience, and reflection—traits that are crucial in life. Additionally, the immediate feedback loop in chess, where each move has a visible consequence, trains the mind to adapt and evolve in response to new circumstances, fostering psychological flexibility.

This mirrors Jung’s concept of **synchronicity**, where seemingly unrelated events align to create meaningful outcomes. In chess, the player must learn to recognize patterns, anticipate moves, and see beyond the immediate moment—a skill that has far-reaching implications for real-world decision-making, where the capacity to **perceive connections** between actions and outcomes is essential.

Conscious Chess Practice and Emotional Regulation

One of the often-overlooked aspects of chess is its potential to aid in **emotional regulation**. Chess, especially when played under competitive or high-stakes conditions, can evoke strong emotions such as frustration, anxiety, or excitement. The conscious practice of chess requires the player to remain composed under pressure, to manage emotional responses, and to stay focused on the long-term strategy rather than getting lost in the heat of the moment. This is a form of emotional discipline, a key component in psychological development. From a Jungian perspective, this process of regulating emotions in the midst of a challenging game reflects the broader challenge of managing the unconscious forces that arise in daily life. The act of consciously playing chess, where one must remain focused and balanced, fosters the development of emotional intelligence. Players learn to reflect rather than react, a critical skill for navigating both the complexities of the chessboard and the challenges of life.

Chess as a Pathway for Personal Growth and Transformation

The second premise suggests that chess can serve as a pathway for personal growth by offering a structured environment in which individuals can engage in self-reflection and psychological transformation. As players become more adept at recognizing their own tendencies—whether it be impulsivity, over-analysis, or fear of taking risks—they can begin to make more conscious decisions, both on the board and in life.

The process of playing chess consciously parallels the therapeutic process in Jungian psychology, where the goal is to bring unconscious material into consciousness and to integrate it into a cohesive sense of self. In this way, chess becomes not just a game but a form of active imagination, where the player engages in a symbolic dialogue with the various parts of their psyche.

The conscious practice of chess also provides an opportunity to transcend the limitations of one’s own psychological conditioning. By confronting challenges on the board, players are forced to adapt, grow, and evolve, much like the process of individuation, where individuals must integrate their shadow and other unconscious elements into a more holistic and complete self. Chess, in this light, becomes a metaphor for life’s journey, where each move represents a step toward greater self-awareness and psychological wholeness.

Rearticulating Archetypes Through Conscious Chess Practice

The second **premise** also explores the possibility of rearticulating archetypes through the conscious practice of chess. While archetypes like the shadow are often seen as negative forces, they are also sources of potential growth. The shadow contains aspects of the self that have been repressed but are necessary for full psychological integration. Through chess, these archetypal forces can be transmuted and rearticulated.

For example, the opponent in chess can be seen as a manifestation of the shadow, an externalization of the inner conflict. By facing this external "other" in the form of the opponent, the player symbolically confronts the inner aspects of the self that have been denied or repressed. The act of playing chess thus becomes an act of psychological integration, where the player learns to accept and integrate the shadow into their conscious awareness.

The ultimate goal of this thesis is to demonstrate that conscious engagement with chess allows individuals to transform the archetypes that govern their behavior, shifting from a place of reactive decision-making to a state of reflective awareness. In this way, chess becomes a powerful tool for personal transformation, allowing individuals to rearticulate their internal psychic structures and ascend from the archetypes of shadow to the archetypes of light.

Result: Chess as a Catalyst for Psychological Transformation

The second premise of this study establishes that the conscious practice of chess has the potential to catalyze profound psychological transformation. By engaging with the symbolic elements of chess, players are able to confront and integrate the archetypal forces within their psyche, leading to greater self-awareness, emotional regulation, and personal growth. Chess serves as a mirror for the psyche, reflecting the internal dynamics of decision-making, conflict resolution, and transformation. Through this conscious engagement, individuals can shift from unconscious patterns of behavior to a more reflective and integrated state of being, ultimately leading to the rearticulation of archetypes and the ascension toward psychological wholeness.

THIRD PREMISSE extends this framework to Nash's GAME THEORY

The concept of Nash equilibrium, developed by the mathematician John Nash, plays a significant role in understanding strategic decision-making, and it can be applied to chess in several profound ways.

What is Nash Equilibrium?

In game theory, a Nash equilibrium occurs when each player in a game chooses the best possible strategy, given the strategies chosen by the other players, and no player can improve their outcome by changing their strategy unilaterally. In other words, it's a state of balance where no player has anything to gain by altering their actions, assuming the other players' strategies remain the same.

Nash Equilibrium and Chess

Chess, being a strategic game of perfect information, involves constant decision-making, where each player's move depends not only on their immediate goals but also on anticipating the opponent's response. The application of Nash equilibrium to chess lies in understanding how players reach a state where their strategies are optimized in relation to their opponent's choices.

1. Two-Player Strategic Interaction

Chess is a two-player zero-sum game, meaning that one player's gain (winning the game) is precisely the other player's loss. In this context, the idea of Nash equilibrium helps explain how players arrive at an optimal set of moves where neither player can improve their position by making a different move, given that the other player is playing optimally as well. In theory, if

both players play perfectly from the start, they would reach a Nash equilibrium in which no further improvement is possible for either.

2. Optimal Play and Nash Equilibrium

In chess, achieving a Nash equilibrium means that both players are making moves that maximize their chances of winning, given the moves of their opponent. For example:

- Opening theory: Many opening sequences in chess have been extensively studied, and certain lines are considered optimal responses to the opponent's moves. When players follow these lines, they are, in effect, playing according to a Nash equilibrium, as neither can deviate without giving the other an advantage.

- Endgame theory: In many endgame situations, there are known optimal strategies for both players. A Nash equilibrium is achieved when both players follow these strategies, as neither can improve their position by changing their approach.

3. Prisoner's Dilemma in Chess Decisions

At various stages in chess, players face dilemmas where their best choice depends on the other player's response. For example, a player may consider a sacrifice, but whether it succeeds depends on how their opponent reacts. In this case, Nash equilibrium helps explain why players sometimes avoid risky moves, preferring strategies that minimize loss even if they don't maximize immediate gains, as any deviation could lead to a worse outcome if the opponent responds optimally.

4. Dynamic Nash Equilibrium During a Game

Unlike in static games, where the Nash equilibrium can be computed in a single decision-making step, chess is a dynamic game with many stages and moves. Each move in chess can be seen as a step toward a series of shifting Nash equilibria, where the optimal strategy changes in response to the evolving game state. For instance, a move that establishes dominance in the middle game might not work if the endgame arrives with certain imbalances on the board.

In chess, this dynamic nature means that the equilibrium is constantly shifting as players adjust their strategies based on new information. Reaching Nash equilibrium requires both players to adapt perfectly to each other's strategies.

5. Deviations and Mistakes

In a practical sense, a chess game often deviates from Nash equilibrium because players make mistakes or take risks. When one player deviates from optimal play (whether intentionally or due to error), the other player has the opportunity to capitalize on this, moving away from equilibrium and gaining an advantage. Chess players often seek to create imbalances or force their opponents into less familiar positions where deviations are more likely.

6. Chess Engines and Nash Equilibrium

Modern chess engines like Stockfish and AlphaZero are designed to play at a near-optimal level, and their calculations can be understood as approximating Nash equilibria at every move. These engines calculate the best possible responses to any given move, aiming to maintain an optimal balance between their strategies and their opponent's. In this sense, they are programmed to find equilibrium states throughout the game.

Limitations in Applying Nash Equilibrium to Chess

While Nash equilibrium provides valuable insights into chess strategy, there are limitations:

- Human imperfection: Real-world chess rarely reaches perfect Nash equilibrium because human players are not infallible and often make suboptimal decisions.
- Complexity of chess: Chess is a highly complex game with an enormous number of possible positions. Finding a Nash equilibrium in practical play can be difficult, as players are unlikely to calculate all possible future moves and countermoves.
- Psychological factors: Chess involves not only strategy but also psychological factors, such as bluffing, intimidation, and time pressure, which complicate the strict application of Nash equilibrium in real games.

Result

In chess, Nash equilibrium helps explain the balance between optimal strategies for both players, where neither can improve their outcome by changing their approach, provided the other continues to play optimally. Chess, as a strategic game of complete information, aligns well with the concepts of game theory, offering a practical example of how Nash equilibrium operates in competitive, dynamic environments. Understanding this equilibrium can guide players toward more rational, calculated decision-making and help them anticipate their opponent's responses more effectively.

Unified Thesis: Chess as an Archetype of Human Transformation

This thesis unifies the three core propositions—drawing from Carl Gustav Jung's theory of archetypes, John Nash's game theory, and Edward Lorenz's chaos theory—to argue that the game of chess serves as an archetypal model for human transformation. By integrating psychological, strategic, and systemic perspectives, this unified thesis asserts that chess is not only a symbolic representation of the internal and external conflicts individuals face but also a tool for personal, social, and conscientious evolution.

Through its structure, gameplay, and reflective nature, chess provides insights into decision-making, psychological growth, and systemic balance. The thesis explores how chess can transform unconscious patterns into conscious strategies, how it illustrates interconnectedness and the ripple effects of small decisions, and how it offers a framework for rearticulating the archetypal journey from shadow to light, both within individuals and across society.

Chess as an Archetype of Psychological and Societal Transformation

In the first thesis, the concept of chess as an archetypal model is introduced within Carl Jung's framework of universal patterns of the collective unconscious. Like all archetypes, chess represents a timeless human experience—a struggle for balance between opposing forces. The king and the shadow figures, represented by the pawns, rooks, knights, and other pieces, serve as metaphors for the ongoing battle between the conscious self and the unconscious mind. In every chess game, the player must confront these archetypes, embodying different aspects of human nature, and strive to balance them to achieve victory.

Through Jung's lens, archetypes manifest in chess as both symbols and psychological forces, governing the player's decisions and reactions. The game offers players a mirror to their psyche, where their internal conflicts, desires, and fears are projected onto the chessboard. In essence, chess is a reflection of the individual's journey of individuation, where integrating the shadow—the repressed or unconscious elements of the self—is essential for personal growth.

Chess and Nash's Game Theory: Balancing Individual and Collective Interests

The second thesis extends this psychological framework into the domain of strategic decision-making by incorporating John Nash's game theory. Here, chess is viewed not only as a personal

process of psychological transformation but also as a model for understanding the dynamics of human interactions, particularly in competitive or cooperative environments.

Nash's theory posits that individuals, whether in chess or life, make decisions based on anticipated responses from others. Chess thus becomes a model of interconnected decision-making, where each move is a response to the opponent's strategy, reflecting the interdependence of individual and collective actions. Every chess player must balance self-interest (the need to protect their pieces) with long-term strategy (sacrificing pieces for a greater gain), mirroring how human decisions in real-life systems affect broader social, political, and economic outcomes.

The Nash equilibrium in chess occurs when both players have reached a balance—neither can change their strategy without worsening their position. This equilibrium reflects the complex dynamics of social interactions, where individuals must make choices that balance their personal goals with the well-being of the collective. By consciously playing chess, players develop a holistic awareness of how individual moves ripple across the entire system, offering lessons for leadership, diplomacy, and cooperation.

Chaos Theory and the Butterfly Effect in Chess

The third thesis deepens the exploration of systemic interconnections by introducing Edward Lorenz's chaos theory. Chess exemplifies the butterfly effect, where small decisions lead to unpredictable, far-reaching consequences. A single move, such as advancing a pawn or moving a knight, can trigger a chain reaction that changes the entire course of the game.

This mirrors the dynamics of chaos theory, where minor changes in initial conditions lead to vastly different outcomes. In this context, chess becomes a metaphor for how individual decisions—whether personal, political, or strategic—can shape larger systems, with seemingly insignificant actions having profound impacts.

Incorporating chaos theory into the thesis reveals that every decision in chess is both highly individual and deeply interconnected with the larger system, reflecting how human life operates under conditions of complexity and uncertainty. Players must continuously adapt and refine their strategies, as no single path guarantees success. This dynamic is a key insight for decision-making in complex, uncertain environments.

Rearticulation of Archetypes from Shadow to Light

Finally, the thesis brings together the insights from Jung, Nash, and Lorenz to suggest that chess serves as a platform for the rearticulation of archetypes—specifically, the transformation from shadow archetypes (representing fear, aggression, and unconscious drives) to light archetypes (representing growth, creativity, and wisdom). By consciously engaging with chess, individuals can transcend their unconscious patterns of behavior, moving towards a higher level of self-awareness and conscientious development.

Each chess piece symbolizes an archetypal force, and every move represents a step in the process of individuation—the journey toward psychological wholeness. The king represents the core self that must be protected, while the pawn reflects the collective—the small sacrifices that must be made for the greater good. In this way, chess becomes a metaphor for the integration of the shadow, where the player learns to balance personal desires with broader systemic needs.

A Unified Framework: Chess as a Model for Personal and Social Evolution

This unified thesis argues that chess, as an archetypal game, provides a comprehensive model for understanding both personal psychological transformation and strategic decision-making in

social systems. By integrating Carl Jung's archetypal theory, John Nash's game theory, and Edward Lorenz's chaos theory, the thesis offers a multidimensional perspective on how chess serves as a metaphor for human experience at both the individual and collective levels.

1. Psychological Transformation: Chess mirrors the internal conflict between shadow and self, offering players a structured environment to confront and integrate unconscious elements of their psyche. By consciously playing the game, individuals can transform their internal archetypes and move towards psychological wholeness.

2. Strategic Decision-Making: Chess models the interconnected nature of decision-making, as described in Nash's game theory. Every move is a negotiation between self-interest and collective outcomes, reflecting the dynamics of human interactions in social, economic, and political contexts.

3. Systemic Impacts: Chess illustrates how small decisions can lead to large, unpredictable consequences, echoing the principles of chaos theory. This dynamic highlights the ripple effect of individual choices in broader systems, providing insights for navigating complex, uncertain environments.

Conclusion: Chess as a Tool for Human Transformation

In conclusion, chess is presented as a powerful tool for individual and societal transformation, offering a structured framework for understanding the archetypal forces that shape human experience. Through the conscious practice of chess, individuals can engage in a process of personal growth, decision-making refinement, and collective evolution, making chess a universal archetype for navigating the complexities of human life.

The unified thesis establishes that chess is not merely a game but a symbolic system that reflects and influences the psychological, social, and systemic dynamics of the world. By engaging with chess consciously, individuals can move from shadow to light, from chaos to order, and from isolation to interconnectedness, ultimately achieving a higher level of consciential evolution.

Bibliography

Jung, C.G.

- Jung, Carl Gustav. *The Archetypes and the Collective Unconscious*. 2nd ed. Princeton University Press, 1969.

- Jung, Carl Gustav. *Aion: Researches into the Phenomenology of the Self*. *Collected Works of C.G. Jung*, Vol. 9, Part 2. Princeton University Press, 1959.

- Jung, Carl Gustav. *Synchronicity: An Acausal Connecting Principle*. Princeton University Press, 1973.

Nash, J.F.

- Nash, John F. "Equilibrium Points in N-Person Games." *Proceedings of the National Academy of Sciences* 36, no. 1 (1950): 48–49.

- Nash, John F. "The Bargaining Problem." *Econometrica* 18, no. 2 (1950): 155–162.

- Nash, John F. *Essays on Game Theory*. Edward Elgar Publishing, 1996.

Lorenz, E.N.

- Lorenz, Edward N. *The Essence of Chaos*. University of Washington Press, 1995.

- Lorenz, Edward N. "Deterministic Nonperiodic Flow." *Journal of the Atmospheric Sciences* 20, no. 2 (1963): 130–141.

Lorenz, E.N.

- Lorenz, Edward N. The Butterfly Effect. Journal of the Atmospheric Sciences, 1972.

To integrate a bibliography entry for René Descartes, focusing on his symbolic dreams, you can reference *Meditations on First Philosophy*, as well as biographical sources that discuss the dreams he experienced in 1619, which influenced his philosophical approach. Here is a citation that can be included in an academic bibliography:

Descartes, René. *Meditations on First Philosophy*. Translated by John Cottingham, Cambridge University Press, 1996.

Descartes, René. *The Philosophical Writings of Descartes: Volume I*. Translated by John Cottingham, Robert Stoothoff, and Dugald Murdoch, Cambridge University Press, 1985.

Mahon, A. E. *Descartes: A Biography* Cambridge University Press, 1998.

- In this work, the author explores Descartes' life, including the pivotal night in 1619 when Descartes had three powerful dreams that inspired him to pursue a foundational approach to knowledge and the development of his method of doubt. This biographical insight provides context for how dreams influenced his quest for certainty.

Gaukroger, Stephen. *Descartes: An Intellectual Biography*. Oxford University Press, 1995.

- Gaukroger provides an in-depth analysis of Descartes' intellectual development, including an account of the three symbolic dreams Descartes had on November 10, 1619, which he believed were divinely inspired, shaping his vision of a unified scientific method.

Cousins, A. D., and Robert J. Stainton. *Descartes and the Puzzle of the Body*. Springer, 2017.

This work discusses Descartes' foundational experiences, including his dreams, as the origins of his dualistic approach, separating the body and the mind, and the philosophical implications of his dream-inspired search for universal truths.

Rede Globo. 2021. *Mestre Nacional Francisco Ferrari Pironti - Rede Globo Reportagem*. YouTube video, May 15, 2021. <https://youtu.be/X1xEsACBa50?si=XR5tUksIkNRFdTZy>.

THE BAND GENERATED BY HOMOMORPHISMS ON BANACH LATTICES

HASSAN ZARIOUH¹, MUSTAPHA SARIH²

¹Department of Mathematics (CRMEF-Oujda), Oujda 60000, Morocco.

²Department of Mathematics, Science faculty, Moulay Ismail University, Meknès,
Morocco.

ABSTRACT:

This paper will consider the closure of the set of operators which may be expressed as a sum of lattice homomorphisms whose range is contained in a Dedekind complete Banach lattice

REFERENCES:

[1] Carothers, David C., and Feldman, William A.. "The band generated by homomorphisms on Banach lattices.." *Extracta Mathematicae* 13.3 (1998): 271-281.

**THE INFLUENCE OF SOCIAL MEDIA MARKETING ON THE PURCHASE
INTEREST OF ANDROID SMARTPHONES AMONG STUDENTS OF WIDYA
DHARMA UNIVERSITY PONTIANAK**

**Desi Donata¹; Joannalin Amabel²; Marsheila³; Verren Marquez⁴; Yusefi Resa⁵; Dudy
Effendy⁶**

^{1,2,3,4,5,6}Faculty of Economics and Business, Widya Dharma University Pontianak

ABSTRACT

With the increasing number of social media users, marketing strategies on these platforms are considered effective in attracting attention and building consumer trust, especially among the tech-savvy younger generation. Therefore, this study aims to analyze the influence of social media marketing on the purchase intention of Android smartphones among students at Universitas Widya Dharma Pontianak in 2024. This study employs a quantitative approach, where Social Media Marketing (X) acts as the independent variable, and Android smartphone purchase intention (Y) serves as the dependent variable. Primary data was collected through the distribution of questionnaires using a Likert scale of 1-5 to 38 respondents selected through the Non-Probability Sampling method, specifically Purposive Sampling. Data quality testing was conducted using validity and reliability tests. For data analysis, Pearson correlation analysis, simple linear regression, and determination tests were used, with the data processed using SPSS (Statistical Product and Service Solution) software.

The Pearson correlation coefficient test showed that social media marketing has a strong positive correlation with Android smartphone purchase intention, with an r-value of 0.777 among students at Universitas Widya Dharma Pontianak. From the simple linear regression analysis, the equation $Y = 2.393 + 0.311X$ was obtained, indicating that without social media marketing, the purchase intention is at 2.393, and every 1 unit change in social media marketing will affect purchase intention by 0.311%. The determination test showed that social media marketing influences 60.3% of Android smartphone purchase intention, while the remaining 39.7% is influenced by other factors. Therefore, the results indicate that social media marketing (X) has a significant positive influence on the purchase intention of Android smartphones (Y) among students at Universitas Widya Dharma Pontianak.

Keywords: Social Media Marketing, Purchase Interest, Android

**THE EFFECT OF PROVIDING FREE SHIPPING VOUCHERS ON THE TIKTOK
SHOP APPLICATION ON PURCHASE DECISIONS AMONG STUDENTS OF
WIDYA DHARMA UNIVERSITY PONTIANAK**

Elryanti¹, Hillary Grace², Imel Anatha Joely³, Jekky⁴, Venny Angelia⁵, Dudy Effendy⁶

Falkutas Ekonomi dan Bisnis, Universitas Widya Dharma Pontianak

Abstract

This research is to determine the effect of providing free shipping vouchers on the TikTok shop application on purchase decisions among students of Widya Dharma University Pontianak. This type of research is quantitative and the analysis method used is simple linear regression analysis. The population and sample in this study are as many as 40 people. The expected result of this study is that free shipping vouchers (X) have a positive effect on purchase decisions (Y) on the TikTok Shop application.

Keywords: free shipping, Purchase decision, tiktok shop.

**WIDYA DHARMA UNIVERSITY STUDENTS PERCEPTIONS AGAINST THE
EFFICIENCY OF COMPUTER-BASED ACCOUNTING
SYSTEM TEACHING METHOD**

**Bryan Meke Well¹, Charles Steppend², Feren Claudia³, Septianto⁴, Valen⁵, Dudy
Effendy,S.E., M.Pd.⁶**

Economy and Business Faculty, The University Widya Dharma Pontianak

ABSTRACT

Along with the development of technology, simple accounting systems and done by manual gradually begin to adapt and start to discover a computer-based accounting systems in order to make work easier. The objective of this research are: (1) to figure out the perceptions of students at Widya Dharma Pontianak University about computer-based accounting system teaching methods, (2) to find out the efficiency of computer-based accounting system teaching methods that being used, and (3) to know the influence of students' perceptions against the efficiency of computer-based accounting system teaching method. Therefore, this research explores the differences in perceptions among students at Widya Dharma Pontianak University related to manual accounting teaching that compared to computer-based accounting teaching. The method that be used in this research is descriptive research method with qualitative approach. The data collection technique involve a questionnaire that contain several questions that related to the topic and got distributed, then got answered by students at Widya Dharma Pontianak University as research sample. The results of this research are expected about how the students' perceptions of the efficiency of computer-based accounting system teaching method will affect the teaching method development and to discover new teaching method approaches.

Keywords: Student Perceptions, Computer-based Accounting System, Teaching Method

**THE ROLE of ARTIFICIAL INTELLIGENCE (AI) in AUTOMATING
ACCOUNTING PROCESSES**

**Alvin Nicholas, Cornelis Belawing, Hendry, Marcel Weasley Roosen, Youngky, Dudy
Effendy**

Faculty of Economy and Business

ABSTRACT

The rapid advancement of Artificial Intelligence (AI) is revolutionizing various industries, including accounting. This article explores the role of AI in automating accounting processes, highlighting the key technologies such as machine learning, natural language processing (NLP), and robotic process automation (RPA). These AI-driven methods are transforming routine tasks like data entry, transaction recording, invoice processing, and account reconciliation, enhancing efficiency and accuracy while reducing human errors. Additionally, AI plays a crucial role in predictive analytics, financial forecasting, fraud detection, and regulatory compliance. By automating these processes, AI allows accounting professionals to focus on higher-value activities, such as financial strategy and decision-making. The article also discusses the benefits of AI in improving operational efficiency, cost reduction, and decision support, while outlining the future potential of AI in reshaping the accounting profession. Through a combination of literature review, case studies, and empirical data analysis, this study emphasizes the significant impact AI will have on the future of accounting.

AI, Accounting, Automating

**THE IMPACT OF USING ACCURATE ON INCREASING THE PRODUCTIVITY
AND SKILLS OF ACCOUNTING STUDY PROGRAM STUDENTS WHO ARE
WORKING**

**Angelie Kinzana¹, Dudy Effendy², Felice Clara³, Lidya⁴, Marchely Ng⁵,
Sapnajahwani⁶, Stefany⁷**

**Faculty of Economics and Business, Widya Dharma University, Pontianak, West
Kalimantan**

Abstract

The accounting application program that is quite popular among small and medium-sized companies in the country is Accurate Accounting Software. The use of this financial software has been proven to have contributed significantly to business development. The objective to be achieved in this study is to understand the impact of software use on increasing the productivity and skills of accounting study program students who are already working, so that they can make financial reports using accounting software effectively. Data collection techniques to complete the information are observation, questionnaires, and data are analyzed using data displays.

The technique used in delivering training materials is a workshop using multimedia tools in the form of laptops and smartphones. From the results of this activity, it was obtained that intensive training was needed on accounting software and how we use accurate in lectures and in the workplace. By using accounting software, financial reports can be completed more efficiently and make it easier for students to understand how to make financial reports with accounting software.

Key words: impact; accurate; accounting; program

THE EFFECT OF LIQUIDITY LEVERAGE AND FIRM SIZE ON FIRM VALUE

**PENGARUH LIKUIDITAS, LEVERAGE DAN UKURAN PERUSAHAAN
TERHADAP NILAI PERUSAHAAN MANUFAKTUR YANG TERDAFTAR DALAM
BURSA EFEK INDONESIA**

Fransiska¹, Hesti², Katarina³, Kristiani⁴, Ruhil⁵, Stfani⁶

**Program Studi Akuntansi, Universitas Widya Dharma Jl. Hos Cokroaminoto No.445
Pontianak, Kalimantan Barat**

Abstract

This study aims to analyze the effect of Liquidity, Leverage and company size on increasing profitability and firm value. Liquidity, Leverage and company size are important variables in financial analysis that influence management and investor decisions. This study uses secondary data from companies listed on the Indonesia Stock Exchange (IDX) during the 2018-2022 period. The analysis method used is multiple linear regression which aims to examine the relationship between the independent variables on Liquidity, Leverage and company size as well as the variables of profitability and firm value. The results showed that liquidity and company size have a significant positive effect on profitability while leverage has a negative effect on profitability. Overall the three variables together affect the increase in value in the company. Keywords: Liquidity, Leverage, Company Size, Profitability and Company Value.

Keywords: Liquidity, Leverage, Company Size and Company Value

ACCOUNTING STUDENT'S PERCEPTIONS OF USING CHATGPT TO PREPARE FINANCIAL STATEMENTS

Agustina¹, Amelia Christie², Della Natasya³, Graciella Angelya⁴, Vania Dea Amanda⁵,
Dudy Effendy⁶

Faculty of Economics and Business, Widya Dharma Pontianak University

Abstract:

This study focuses on the use of ChatGPT (Chat Generative Pre-trained Transformer) as an AI (Artificial Intelligence)-based tool to support the preparation of more effective financial reports, as well as observing the development of AI application in Accounting science in the era of globalization, especially for Accounting students at Widya Dharma University Pontianak. By involving 26 respondents as a sample, the researcher distributed a questionnaire via Google Form consisting of 7 questions. The data were analyzed using descriptive statistical analysis techniques to describe the pattern of ChatGPT use by students. The results showed that 73.1% of Accounting students routinely use ChatGPT in their daily activities, such as to complete academic assignments and search for references, or to make it easier to understand the material. However, only 42.2% use ChatGPT in preparing financial reports, and most of them consider the results given to be less accurate. Common mistakes found are answers that seem logical but are actually irrelevant or wrong. Based on respondent responses, ChatGPT is better used as an additional reference than as the main source in preparing financial reports. They also recommend continuing to perform manual checks and comparing ChatGPT results with other sources to ensure the accuracy of the financial reports prepared.

Keywords: *Chat GPT, Financial Reports, Accounting Students*

Abstrak:

Penelitian ini berfokus pada penggunaan ChatGPT (Chat Generative Pre-trained Transformer) sebagai alat berbasis AI (Artificial Intelligence) dalam mendukung penyusunan laporan keuangan yang lebih efektif, serta melihat perkembangan penerapan AI dalam ilmu Akuntansi di era globalisasi, khususnya bagi mahasiswa Akuntansi di Universitas Widya Dharma Pontianak. Dengan melibatkan 26 responden sebagai sampel, peneliti menyebarkan kuesioner melalui Google Form yang terdiri dari 7 pertanyaan. Data dianalisis menggunakan teknik analisis statistik deskriptif untuk menggambarkan pola penggunaan ChatGPT oleh mahasiswa. Hasil penelitian menunjukkan bahwa 73,1% mahasiswa Akuntansi secara rutin menggunakan ChatGPT dalam aktivitas sehari-hari, seperti untuk menyelesaikan tugas akademik dan mencari referensi, atau mempermudah pemahaman materi. Namun, hanya 42,2% yang menggunakan ChatGPT dalam menyusun laporan keuangan, dan sebagian besar dari mereka menilai hasil yang diberikan kurang akurat. Kesalahan umum yang ditemukan adalah jawaban yang tampak logis namun sebenarnya tidak relevan atau salah. Berdasarkan tanggapan responden, ChatGPT lebih baik digunakan sebagai referensi tambahan daripada menjadi sumber utama dalam penyusunan laporan keuangan. Mereka juga menyarankan agar tetap melakukan pengecekan manual serta membandingkan hasil ChatGPT dengan sumber-sumber lain untuk memastikan keakuratan laporan keuangan yang disusun.

Kata Kunci: Chat GPT, Laporan Keuangan, Mahasiswa/I Akuntansi



T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Mühendislik Fakültesi Dekanlığı



Sayı : E-48942413-000-2400343816
Konu : Doç. Dr. Doğan ÇİLOĞLU'nun
Akademisyen Temsilciliği Hk.

18.10.2024

MAKİNE MÜHENDİSLİĞİ BÖLÜMÜ BAŞKANLIĞINA

İlgi : 16.10.2024 tarihli ve E-48942413-000-2400342063 sayılı belge.

Bölümünüz öğretim üyelerinden Doç. Dr. Doğan ÇİLOĞLU'nun, Ases Kongre Organizasyon Yayıncılık LTD. ŞTİ. tarafından 02-03 Kasım 2024 tarihleri arasında düzenlenmesi planlanan III. Uluslararası Fırat Bilimsel Araştırmalar Kongresinin Düzenleme Kurulunda Akademisyen Temsilcisi olarak görev almasında Dekanlığımızca bir sakınca bulunmamaktadır.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr. Elif KILIÇ DELİCE
Dekan Yardımcısı

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Do rulama Kodu: 1db1d553-1c2b-432c-af97-816beeb75b1f
Atatürk Üniversitesi Mühendislik Fakültesi 25240 Erzurum
Tel: +90 442 2314501
Elektronik A : <http://www.atauni.edu.tr/#muhendislik-fakultesi>
Kep Adresi: atauni@hs01.kep.tr

Do rulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/aturk-universitesi-ebys>

Bilgi: Hilal GÜNE
Faks: +90 442 2314910
E-Posta: muhendis@atauni.edu.tr



ASES PUBLICATIONS-2024©

19.11.2024

ISBN: 978-625-95311-2-0