

**Mukadder DEMİR, Agit AYZAZ, Faide KIZGIN ASLAN, Zeynep ALTIN,
Birgül AKBA AKKUM**

Corresponding Author

Birgül AKBA AKKUM

Opinions of Social Studies Teachers About The Development of Students' Analytical Thinking Skills

Abstract

The purpose of this study is to reveal the views of social studies teachers on identifying students' analytical skills and progress. It was deemed appropriate to use a descriptive model in the research and a material was obtained by using a semi-structured interview form model consisting of five questions. The population of the study consisted of twenty social studies teachers working in Diyarbakır in 2023. The observation that teachers' organisation of the learning environment, classroom activities or lectures within the social studies curriculum greatly affects students' thinking skills reveals the importance of the research. A shortcoming that needs to be taken into consideration is that social studies teachers acquire other thinking skills while teaching analytical thinking skills. Social studies teachers pointed out that analytical thinking skills could not be developed sufficiently due to insufficient social studies course hours and restrictive attitudes of school principals. Social studies teachers stated that the anxiety of the high school exam and the negative impact of family attitudes negatively affect the development of analytical thinking because inappropriate practices in social studies, such as self-directed learning, continue in practice. As a result of the study, social studies teachers suggested that in order to create a unified vision of analytical thinking skills, they should hold more efficient department meetings, try to use student-centred teaching methods and techniques, and promote the use of digital materials in educational environments.

Keywords: Social studies, analytical thinking, descriptive research model

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğrencilerin Analitik Düşünme Becerilerinin Gelişimi Ile İlgili Görüşleri

Öz

Bu çalışmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin analitik becerilerini ve ilerlemelerini belirleme konusundaki görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Araştırmada betimsel model kullanılması uygun görülmüş ve beş sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu modeli kullanılarak bir materyal elde edilmiştir. Araştırmanın evrenini 2023 yılında Diyarbakır'da görev yapan yirmi sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenlerin öğrenme ortamını, sınıf etkinliklerini veya ders anlatımlarını sosyal bilgiler müfredatı içerisinde düzenlemelerinin öğrencilerin düşünme becerilerini büyük ölçüde etkilediği gözlemi araştırmanın önemini ortaya koymaktadır. Dikkate alınması gereken eksiklik de, sosyal bilgiler

öğretmenlerinin analitik düşünme becerileri kazandırırken diğer düşünme becerilerini edinmeleridir. Sosyal bilgiler öğretmenleri, sosyal bilgiler ders saatlerinin yeteri kadar olmaması ve okul müdürlerinin kısıtlayıcı tutumları nedeniyle analitik düşünme becerilerinin yeterince geliştirilemediğine dikkat çekmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmenleri, lise sınavının kaygı ve aile tutumlarının olumsuz etkisinin analitik düşünmenin gelişimini olumsuz etkilediğini çünkü uygulamada öz yönetimli öğrenme gibi sosyal bilgilerdeki uygunsuz uygulamaların devam ettiğini belirtmişlerdir. Araştırmanın sonucunda, sosyal bilgiler öğretmenleri, analitik düşünme becerisine ilişkin birleşik bir vizyon oluşturmak için zümre toplantılarını daha verimli yapılmasını, öğrenci merkezli öğretim yöntem ve tekniklerini yapmaya çalışılmasını ve eğitim ortamlarında dijital materyallerin kullanımının yaygınlaştırılması çalışmalarının yapılmasını önermişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, analitik düşünme, betimsel araştırma modeli

1. Giriş

Günlük hayatımızda çeşitli sosyal, duygusal, fiziksel ve psikolojik sorunlarla karşılaşırız. Bu sorunları çözecek yaşam becerilerine sahip olmamız çok önemlidir. (Ananiadou ve Claro, 2009; Kar, 2011; Ridwan, Rahmawati ve Hadinugrahaningsih, 2018). Yaşam becerileri araştırmalarının amacı, toplumun risk faktörlerini azaltmak ve tüm dünya görüşünde koruyucu faktörler geliştirmektir (Thornberg, 2008; Kolburan ve Tosun, 2011). Aynı zamanda hayatla ilgili bir ders olan sosyal bilgiler dersinde hayat becerilerinin öğretiminin öğrencilerin gerçek hayatta karşılaştıkları problemlerin çözümünde önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir (Ramesh ve Farshad, 2004; Prajapati, Sharma ve Bosk Sharma, 2017). Bu nedenle yaşam becerilerinin öğrenilmesi aslında özgüvenin sağlanmasının, özbenliği oluşturmanın, öğrenci başarısını sağlamanın, saldırganlığı azaltmanın ve kötü alışkanlıkların farkına varmanın temel bir parçasıdır (Arweck ve Nesbitt, 2004). Bu açıdan; teorik bilginin yanı sıra bireyin teorik bilgilerini hayatına aktarabilmesi ve günlük yaşam problemlerini yaşam becerilerini uygulayarak çözebilmesi gerekli hale gelmiştir (Dwyer, Hogan ve Stewart, 2014; Greiff, Niepel ve Wistenberg, 2015).

Günümüz becerilerinin tanımı olan yaşam becerileri, bireylerin sorunlarla başa çıkmalarına, üretim yapmalarına ve bireyler arası ilişkilerini pozitif tutmalarına olanak sağlayan becerilerdir (Marin ve Recipient, 2011; Karademir, 2017). Yaşam becerilerini kazanmak sosyal yaşama ve okul çevresine uyum sağlamayı kolaylaştırır. Kişi, yaşam boyu bir sorun çözme sürecindedir (Mayer ve Wittrock, 2006). Sorun çözme, birçok alternatif arasından doğru amaca ulaşmak olarak da tanımlanabilir. Sorun çözebilen bir birey, sorunu doğru şekilde ifade edebilir, sorun çözümünde etkili planlar ortaya çıkarabilir, ortaya çıkardıklarını kullanabilir, sorun çözme sürecini sınıflandırabilir, başarılı şekilde gelişim gösterebilir, olası krizlerle başa çıkabilir ve sorun çözümüne olumlu bir şekilde ulaşabilir (Gick, 1986; Novick ve Bassok, 2005). En nihayetinde, sorun çözüme ulaştığında kendini yorumlayabilir (Costa, 1981). Bu sebeple, sorun çözebilmek herkes için mühim bir ögedir. Sorun çözemeyen veya çözümleyemeyen bir kişi mühim derecede beynini ve vücudunu yorar hatta zarar verebilecek seviyeye de gelebilir (Dünya Sağlık Örgütü [DSÖ], 1999). Öğrencilerin günlük hayattaki sorunlarıyla baş edebilmeleri için yaşam becerileri kullanmaları amaçlanmaktadır (MEB, 2018). Sorun çözme yeteneğini artıracak en iyi yollardan biri yaşam becerilerinin öğretilmesinin olduğu öngörülebilir. Çünkü yaşam becerileri sorunlara farklı bakış açısı kazandırdığı gibi çeşitli strateji, teknik ve yöntemle sorun çözme yolları üretebilir, doğru ve sağlıklı hedefe ulaşmasını sağlayabilir (Şentürk Aydın, 2013).

Sorun çözmek için sosyal ortamlarda deneyimler edinilebilir ve bu deneyimlerle sorun çözmek için gereken yaşam becerileri elde edilebilir. Fakat herkesin sorun çözmedeki deneyimleri farklı olacağı için yaşam becerilerine hangi yönüyle ne kadar ulaştığı ölçülemeyebilir. Bu yüzden yaşam becerilerini istenilen seviyede vermek için her öğrenciye düzenli eğitimler verilmelidir (Bolat ve Balaman, 2017). Sorun çözmek için gerek duyulan yaşam becerilerini bu şekilde elde edebilir ve öğrencilerin uygulamayıp uygulayamadıkları belirlenebilir.

Öğrencilerin sadece okuldaki değil sosyal yaşamındaki sorunları pozitif bir şekilde çözebilmesi ve kendi sorunlarını çözebilen kişiler yetiştirmek için yaşam becerileri eğitimi alması zaruridir (Kao, 2013). Yapılan araştırmalarda öğrencilerin sorun çözme becerilerini türkçe ve sosyal bilgiler gibi alanlarda çok büyük öneme sahip olmasına rağmen yaşam becerilerinin yetersiz olduğu görülmektedir (Ward, 1980). Bu durumun öğrencilerin yaşam becerilerinin geliştirilmesinde büyük bir öneme sahip olduğu düşünülebilir.

Yaşam becerileri, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında (SBDÖP) beceri öğrenme alanı içerisinde yer alan bir alt kategoridir. Yaşam becerileri ile donatılmış bireylerin yetiştirilmesine önderlik eden eğitim sistemleri toplumu etkileyerek ve ekonominin gelişimine de etki sağlayacaktır (Kaufman, 2013). DSÖ (1999) yaşam becerilerini kişilerin, günlük hayattaki sorumluluklar ve olumsuzluklar karşısında uyum sağlamlarını, pozitif davranışlar sergilemelerini sağlayan yetenekler olarak ifade etmektedir. Yönergelerinde ise kendini ifade edebilme, bireyler arası pozitif bağlantı kurabilme ve bu bağlantıları sürdürme, iletişim ve empati kurabilme, eleştirel ve yaratıcı düşünme, karar verme ve sorunlar üzerinde analitik düşünebilme, psikolojik olumsuzluklarla başa çıkma şeklinde tanımlanmaktadır (DSÖ, 1999, s.2). Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (1999) ise yaşam yeteneklerini kişilerin, sağlıklı ve üretken bir hayat sürdürebilmeleri için sahip oldukları psiko-sosyal ve bireyler arası ilişkilerdeki beceriler olarak tanımlanmaktadır. Anagün, Kılıç, Atalay ve Yaşar (2015) yaşam becerilerini kişinin bilgiye erişme yollarını anlaması, öğrendiği bilgiyi günlük hayatında karşısına çıkan sorunlara uygulayarak o sorunla baş edebilmesi, diğer kişilerle sağlıklı bir yolla iletişime geçerken bu iletişimi verimli, mutlu ve aktif bir şekilde

devam ettirebilmesi şeklinde tasvir edilmektedir. Kılıç (2015), yaşam becerilerine sahip kişinin özelliklerini, yaşamlarını etkileyen kararları kendileri verebilen, sorumluluk sahibi karşısına çıkan probleme çözüm yaratabilen ve bağımsız olarak yaşamını idame ettirebilen şeklinde ifade etmiştir. Mangrulkar, Whitman ve Posner (2001) yaşam becerilerini birtakım yetenek gruplarına ayırarak incelemiş ve bunları sosyal yetenekler (girişimcilik, empati, iletişim, tartışma becerisi), bilişsel yetenekler (karar verme, anlama, analitik düşünme) ve sinirsel olumsuzluklarla başa edebilme yetenekleri (kendini yönetebilme, teftiş edebilme, stres yönetimi) olarak tanımlamışlardır. Erbil, Demirezen, Terzi, Eroğlu, Erdoğan ve İbiş (2004)'e göre bu yeteneklerin hedef kazanımlarını kullanarak hayatlarını daha olumlu bir sürece evirmeyi hedeflemektedir. Kanyılmaz ve Yücel'e göre (2020) sosyal bilgileri dersinde yaşam becerilerinin kazandırılması kişilerin gelişimine katkı sağladığını belirterek yaşam becerilerinde sosyal bilgiler dersinin önemini vurgulamıştır.

Bu çerçevede öğrencilerin düşünme yeterlilikleri daha fazla önem kazanmakta, bu yeterlilikleri hususi olarak hazırlanmış müfredatlarla ilerletmek hedeflenmektedir. Bu görüşten hareketle düşünme yeterlilikleri beceri düzeyinde kazanım müfredatları hazırlanmakta, öğrencilere düşünmenin temel kazanımları, yöntemleri ve bilişsel, duyuşsal, psiko-motor alanda üst düzey becerileri kazandırmak amaçlanmaktadır. Bu program sayesinde, öğrencilerin yalnızca düşünme yeterliliklerine değil, hayatına ve hayatının pek çok noktasında başarılı olabilmesi için yol gösterici olunmaya çalışılmaktadır.

Zihinsel beceriler var olan bilgilerin ötesine geçme, var olan bilgilerden farklı bilgiler üretme şeklinde tasvir edilmektedir. Zihinsel beceriler, beynimizde başlayan işlem ve süreçlere göre birçok farklı kategoride sınıflandırılmaktadır. Bunlar düşünme çeşitleri olarak adlandırılmaktadır. Zihinsel becerileri farklı çeşitlere ayırdıkça düşünme çeşitleri de artmakta ve tümünün öğretim müfredatlarına entegre edilerek öğrencilere kazandırılması zorlaşmaktadır. Bu sebeple eğitim müfredatlarında daha çok temel düşünme yeteneklerini barındıran, mühim bulunan ve genel olarak uygulanan çeşitler yer almaktadır. Analitik düşünme ile ilgili alan yazındaki düşünme çeşitleri arasında sıralanır.

Analitik Düşünme

İnsanlarda mevcut olan veya ilerletilmesi planlanan düşünme kazanımları birbirleriyle yakın ilişkide bulunmasının yanında birbirlerinin yerlerine de kullanılması oldukça fazla karşımıza çıkan bir olaydır. Örnek verecek olursak, 'critical thinking (eleştirel düşünme)' gibi apayrı düşünme biçimleri ile bilimsel düşünme, yaratıcı düşünme, analitik düşünme ve benzeri düşünme biçimleri ile birbirine karıştırılan olgularda kesin ve net bir tasvirle başlamak konunun sınırlanması yönünden mühimdir. Sternberg (2002, 2004)'e göre analitik düşünme kazanımı;

- a) Bir sorunu bölümlere ayırmak ve bu bölümlere anlam kazandırmak,
- b) Bir düzeneğin işlemlerini, bir şeyin oluşum sebeplerini veya bir sorunu çözüm aşamalarını belirtmek,
- c) İki ya da daha çok olayı kıyaslamak,
- d) Bir şeyin niteliklerini yorumlamak ve eleştiri yapmaktır.

Bu kategorileşmeden çıkarım yapacak olursak; kıyaslama analitik düşünmenin yadsınamaz bir bölümüdür. Ruskin (2011)'nin çalışmalarına göre, analitik düşünme, sürekli, belirlenmiş bir amaç üzerine konsantre olarak düşünmek, demek ki sorun çözmek, hakikati araştırmak, anlayış geliştirmek ile bağdaştırılabilir. Özetle, analitik düşünme minimum düzeyde çözüm yoluna konsantre olup, tüme varabilme çalışması olarak nitelendirilebilir. Analitik düşünme iki şekilde tanımlanmaktadır. Birincisi görsel mantık yürütme olarak görsel bir nesneyi bölümlerine ayırabilme ve bu bölümler arasındaki bağlantıyı fark etme manasındadır. İkinci olarak ise eleştirel düşünme tanımı, önceden belirlenmiş bir konuda mevcut olan bilgilere erişmeyi, bu bilgileri yorumlayabilmeyi ve bunlardan iş görür bir neticeye ulaşmayı hedefler.

Üstündağ (2011), analitik düşünmeyi yaratıcı düşünme üzerinden yorumlamış ve yaratıcı düşünme ile analitik düşünmeyi değişik çerçevelerde olduğunu, fakat aynı zamanda birbirini tamamladığını anlatmaktadır. Çünkü Üstündağ (2011)'a göre analitik düşünme makul ve tutarlı düşünmedir ve bir tek cevaba veya işlerliği olan az sayıda çözüm yoluna kavuşturur. Yaratıcı düşünme ise hayal gücüne gereksinim duyar ve bireyi çok fazla muhtemel cevaba, çözüm yollarına ve ya düşünceye ulaştırır. Bu tanımlar yolu ile farklılaşan iki düşünme yeteneği bir yönden birbirini tamamlayan ve bir yönden de analogik düşünme, eleştirel düşünme ve yaratıcılık ile de yakından ilgilidir. Güneş (2012)'e göre analogik düşünmede iki farklı alan arası benzerliklerden yola çıkarak ilişkiler kurulur ve bu ilişkilendir yoluyla yeni bir anlam ortaya çıkarılır. Başka bir tanım yapacak olursak; iki farklı olay arasındaki benzerlikten yola çıkarak, birinde mevcut olan nitelik diğerinde de mevcut olduğu varsayılır. Analogik düşünmede beynimiz özelden özele

netice elde eder, bilinenden hareketle bilinmeyen bir kavrama ulaşılmaya çalışılır. Analitik düşünme ise, genelden özele doğru anlamlandırılması, onların tekrar tasvir edilmesi ve ayrıştırılmasına yönelik prosedürleri kapsamaktadır. Analiz yapmaya dayalı bir düşünme stildir. Var oluşsal özü itibari ile somut problemleri analiz eder ve elde ettiği küçük parçaların niteliklerinden yola çıkarak verilere ulaşır (işlevsel, mantıksal vs. bağlantılarla), tümevarımsal işlemler ile sonuca ulaşmaya çalışır. Veri ve vakalar arasında ilişki kurar. Aralarındaki esas bağlantıları tanımlar, kompleks bağlantıları gözden geçirir. Eleştirel düşünme bir fikri ileriye götürmek maksadıyla incelemelerde bulunma ve yorumlama sanatıdır. Verileri yorumlayan bir düşünme şeklidir.

Düşünme yeteneklerini eğitimde genelleştirmenin en mühim basamaklarından biri de eğiticinin eğitilmesidir. İlk olarak eğiticilerin düşünme kazanımlarına ulaşmaları ve bunu günlük yaşamlarına entegre etmeleri gerekir. Eğiticiler bu kazanımlara ulaştıktan sonra sorumlulukları altında olan öğrenenlere bu kazanımları geliştirebilecekleri egzersizler yapabilecekleri ortamlar hazırlabilirler. Bu sebeple düşünme kazanımlarını eğiticilerin ulaşmasını sağlamak eğitim araştırmalarında mühim bir basamaktır. Eleştirel düşünebilen ve sorun çözmeye yetkin olan bir eğitici adayının eğitim alanlarını oluştururken düşünmeye dayalı alanları daha fazla tercih etmesi muhtemeldir. Çocuklarda düşünme kazanımlarını geliştirme, eğitimin önemli hedefleri arasında yer alır. Bu hedefe ulaşılmasında öğretmenler önemli bir aracılık görevi üstlenmektedir. Bazı öğretmen tavırları öğrencilerin başarılarına, özbenlik saygılarına, sosyal çevrelerine ve düşünme becerilerine yön vermektedir. Ayrıca, öğretmenin sınıftaki davranışları veya söylemlerinin öğrencilerin düşünme yeteneklerini büyük ölçüde etkileyebileceğini düşünülmektedir. Buna göre; öğretmenin davranışları ve söylemlerinin öğrencilerin düşünme yeteneklerini kazanmalarını ve ilerletmelerini sağlayacağı düşünülmektedir. Mevcut eğitim görüşünde bilişsel düşünme yeteneklerinin ve bu işlemin hayata yansımalarının önemine ışık tuttuğu bütün bu araştırmalarda öğrenme alanına yön veren öğretmenlerimizin de çok önemli rolü bulunmaktadır. Bu yönüyle çalışma; sosyal bilgiler eğiticilerinin analitik düşünme yetenekleri üzerine becerileri ve davranışları noktasında yorumlarını değerlendirmeye odaklanmıştır.

2. Yöntem

Nitel araştırmalar, ortaya konan bir duruma ışık tutmak, kurallar çerçevesinde değerlendirmek ve durumlar arasında muhtemel ilişkileri göstermek için sürdürülür. Bu tip çalışmalarda hedef incelenen durumu etraflıca tasvir etmek ve ortaya koymaktır. Dataların analiz edilmesinde ise içerik analizi yaklaşımı kullanılması uygun görülmüştür. Bu yaklaşım, dataların çalışma sorularının meydana çıkardığı konulara göre düzenlenmesine ve görüşmede kullanılması uygun bulunan sorular veya kapsam göz önünde bulundurularak sunulmasına fırsat sağlamaktadır. Bu yüzden, yapılan bu araştırmada değişik eğitim seviyelerinde olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin analitik düşünme yeteneklerine özgü yorumlarını saptamak maksadıyla nitel yaklaşım tekniği uygun görülmüştür. Sosyal Bilgiler eğiticilerinin analitik düşünme yeteneğine dair yorumlarının genel ve teferruatlı olarak tasviri hedeflendiğinden araştırmada nitel yaklaşım kullanımı uygun görülmüştür. Dataların analiz edilmesinde ise içerik analizi yaklaşımı kullanımı uygun bulunmuştur. İçerik analizi yöntemiyle elde edilen datalar alt problemler göz önünde bulundurularak düzenlenmiş ve sunumu yapılmıştır.

Çalışma 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır il sınırlarındaki dört merkez ilçenin okullarında çalışan çeşitli mesleki kademelerde ve cinsiyet değişkeni göz önünde bulundurularak veri çeşitliliği sağlanmıştır, Yirmi eğitici Sosyal Bilgiler Öğretmenleri ile sınırlı tutmuştur. Tablo 1’de araştırma grubunda bulunan eğiticilere ilişkin demografik nitelikler gösterilmiştir.

Tablo 1. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kişisel Bilgileri

Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Erkek	10	50
	Kadın	10	50
	Toplam	20	100
Kıdem	0-5 yıl	2	10
	6- 10 yıl	4	20
	11- 15 yıl	4	20
	16-20 yıl	5	25
	21-25 yıl	3	15
	26 yıl ve üstü	2	10

Yarı yapılandırılmış mülakat formu yoluyla araştırmanın verileri elde edilmiştir. İlk olarak literatür tarama yöntemi kullanılmış ve taraması yapılan dokümanlar yoluyla alt problemler ortaya çıkarılmıştır. Ardından alt problemler aracılığıyla mülakat soruları düzenlenmiştir. Araştırmacıların geliştirdiği mülakat sorularının araştırmanın hedefine uygun olduğu düşünülen gönüllü öğretmenlere sorulmuştur. Yarı yapılandırılmış mülakatlar bireysel mülakatlar şeklinde sürdürülmüştür. Yarı yapılandırılmış mülakat formu 5 adet açık uçlu sorudan meydana gelmektedir. Bu araştırma kapsamında şu sorulara cevap bulmaya çalışılmıştır:

1. Analitik düşünme yeteneği olan kişilerin nitelikleri sizce hangi nitelikleri olmalıdır?

2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin analitik düşünme yeteneği, öğrenen gelişim düzeyi üzerinde etkisi var mıdır? Neden?

3. Sosyal Bilgiler dersinde analitik düşünme yeteneğini ileriye taşımak için hangi öğrenme yöntem ve tekniklerini tercih edebilirsiniz?

4. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ölçme ve değerlendirme hedefli soru tiplerinin öğrenenlerin analitik düşünme yeteneğine etkileri hakkındaki görüşleri nelerdir?

5. Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin analitik düşünme yeteneklerine engel olan etkenler nelerdir? Olması muhtemel bu etkenlere engel olabilmek için nasıl bir yol izlersiniz?

Elde edilen notlar ile görüşmeler anlamlandırılarak çalışmanın problemi ve alt problemleri göz önünde bulundurularak manalı bilgi üniteleri oluşturulmuş ve numaralandırılmıştır. Elde edilen bilgiler düzenli bir biçimde hazırlanmış numara listesine ilave edilmiştir. Bir sonraki işlemde ise hazırlanan kod numaralarına göre tüm katılanların hangi kodları ifade ettiğini gösteren tablolar düzenlenmiştir. Son olarak da araştırma yapan kişi tarafından bu istatistiklerdeki kodları ifade eden konular ortaya çıkarılmıştır. Bu kodlama ve konulardan çalışma sorularına uygun tablolar düzenlenmiştir.

3. Bulgular

Sosyal Bilgiler eğitimcilerinin öğrenenlerin analitik yeteneğine yönelik yorumları bu bölümde aktarılmaktadır. Sosyal Bilgiler eğitimcilerine, ‘Analitik düşünme yeteneği olan kişilerin nitelikleri sizce hangi nitelikleri olmalıdır?’ sorusu yöneltilmiş ve katılanların verdikleri cevapların analizleri yapılarak frekanslar, yüzdeler ve kodlar oluşturulmuş ve aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 2’yi incelersek katılanların çoğunun analitik düşünme yeteneğine sahip kişide en çok analiz yeteneği (%15), görsel/uzamsal zekâ (%5) ve parça bütün parça bağlantısı kurabilme (%5) gibi nitelikleri buldurmasının gerekliliğini ifade etmişlerdir. Ayrıca katılanların analitik düşünmeye sahip bir kişinin sorun çözme, araştırmacı olma, fikirlerini özgürce ifade edebilme, cesur olma, merak yönünün baskın olması, sentez, pratik zeka, yeni/özgün fikir üretebilme ve sorgulama gibi niteliklere sahip olması gerekliliğini ifade etmişlerdir.

Tablo 2. Analitik düşünme yeteneğine sahip kişilerin nitelikleri

Kodlar	F	%
Analiz yeteneği	3	15
Yeni/özgün fikir üretebilme	3	15
Sorun çözme yeteneği	2	5
Araştırmacı olma	2	5
Sorun çözme tanımlama	2	10
Çok yönlü düşünme	2	10
Görsel/uzamsal zeka	1	5
Parça-Bütün-Parça bağlantısı kurma	1	5
Fikirlerini özgürce ifade edebilme	1	5
Sorgulama	1	5
Mevcut bilgiyi kullanabilme	1	5
Neden sonuç bağlantısı kurma	1	5
Toplam	20	100

Araştırmada öncelikle birinci soru olarak Sosyal Bilgiler eğitimcilerine, öğrenenlerde olması gereken analitik düşünme yeteneğine yönelik eğitimcilerinin yorumları: “Analitik düşünme yeteneğine sahip kişiler analiz yeteneğine sahiptir. Bu kişiler akıldaki nesneyi bölümlere böler. Bölümlerin niteliklerinden tümevarım

yapmaya uğraşır. Sentez yapma yetenekleri de oldukça ilerleme göstermiştir. “(Kadın, mesleki kıdemi 11 yıl);

Sosyal Bilgiler eğitimcilerine, “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin analitik düşünme yeteneği, öğrenen gelişim düzeyi üzerinde etkisi var mıdır? Neden?” sorusu sorulmuş ve katılanların verdikleri yanıtların analizleri yapılmış ve oluşturulan frekanslar, yüzdelikler, kodlar aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 3. Eğitimcilerin, öğrenen gelişimi üzerinde eğitimcinin analitik düşünme yeteneğinin etkisi hakkındaki görüşleri

Tema: Eğitimcilerin, öğrenen gelişimi üzerinde eğitimcinin analitik düşünme yeteneğinin etkisi		
Kodlar	F	%
Eğitiminin analitik düşünme yeteneği olmazsa öğrenende de olmaz	4	20
Yöntem ve teknikler	3	15
Öğreneni güvende hissettirir	3	15
Çözümleyici öğrenen	2	20
Öğreneni destekler	2	20
Öğrenenin farklı yönlerden düşünmesini sağlar	1	5
Eğitici tutumları	1	5
Sorun çözme yeteneği kazandırır	1	5
Parça-Bütün-Parça bağlantısını kazandırır	1	5
Öğrenenin neden sonuç bağlantısı kurmasını destekler	1	5
Araştırmacı öğrenen	1	5
Toplam	20	100

Tablo 3’ü incelersek katılanların çoğu, eğitimcinin analitik düşünme yeteneğinin öğrenen gelişimi üstünde etki gösterdiğini açıklamışlardır. Yüzdelik sıralamasına göre; Eğitimcinin analitik düşünme yeteneği olmazsa öğrenende de olmayacağı (%20), yöntem ve tekniklerin öğrenen gelişimi üstünde etkili olduğu (%15), eğitimcinin analitik düşünme yeteneğinin öğreneni güvende hissettireceği (%15) ve öğreneni çözümleyen bir kişi (%15 olacağı öne çıkan bulgulardır. Katılanların çoğunun tersine katılanların %5’i eğitimde bireysel farklılıklar olduğundan eğitimcinin analitik düşünme yeteneğinin öğrenen gelişmesi üstünde fazla bir etkisinin olmadığını söylemişlerdir. Eğitimcinin analitik düşünme yeteneğinin öğrenenlerin gelişmeleri üstünde etkilerini aktaran farklı sosyal bilgiler eğitimcilerinin yorumları: “Eğitiminin analitik düşünceyi kazanmış olması öğreneni olumlu yönde etkileyecek ve analitik düşünme yeteneğinin ilerleme göstermesi bakımından öğrenen kişiyi heveslendirecektir.”(Erkek,11 yıl); “Evet çok etkilidir. Eğitimcinin sorun çözümündeki yetkinliği istese de, istemese de öğrenen kişinin model almasına sebep olacaktır.”(Erkek, 13 yıl); “Analitik bir eğitici fikri ve geniş ufka sahip bir eğitmandir. Bu nedenle geniş ufka sahip kişi ufukları açandır.”(Kadın, 15 yıl); “Çok sorgular, mantıksal düşünceye daha çok önem verir.” (Kadın, 8 yıl)

Sosyal Bilgiler eğitimcilerine “Sosyal Bilgiler dersinde analitik düşünme yeteneğini ileriye taşımak için hangi öğrenme yöntem ve tekniklerini tercih edebilirsiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Sosyal Bilgiler eğitimcilerinin verdikleri yanıtlardan meydana gelen alt temalar ile kodlamalar aşağıdaki tablolarda verilmiştir. Eğitimcilerin verdikleri yanıtlar öğrenenin aktifliğine ve eğitimcinin aktifliğine göre iki alt gruba ayrılmış ve bunlar üzerinden görüş bildirilmiştir. Buna göre, Sosyal Bilgiler eğitimcilerinin yorumları, analitik düşünme yeteneği için “soru- cevap, beyin fırtınası.”(Kadın, 10 yıl) ve “beyin fırtınası öğretim modeli, sokratik yöntem, soru-cevap, kavram haritası, buluş yöntemi” (Kadın, 11 yıl) şeklinde verilmiştir.

Tablo 4. Eğitimcilerin analitik düşünme yeteneğine katkıda bulunmak için uygulanan yöntem ve modellere dair yorumları

Tema: Öğrenen Merkezli		
Kodlar	F	%
Buluş yolu	3	15
Sorun Çözme	3	15
Beyin fırtınası	2	10
Deney	2	10
Altı Şapka	1	5
Araştırma/inceleme	1	5

Proje	1	5
Eşleştirme	1	5
Yapılandırma	1	5
Performans	1	5
Drama	1	5
Oyunlar	1	5
Hayatilik/ Bağlam	1	5
Tümevarım	1	5
Toplam	20	100

Tablo 4 'e göre analitik düşünme yeteneğine katkıda bulunması için uygulanabilecek yöntem ve modellerle ilgili olarak katılanların daha çok eğiticinin ön plana çıktığı sorun çözme (% 15) modelini kullanmayı tercih ettikleri; öğrenenlerin ön plana çıkabileceği yöntem ve modellerden ise daha çok buluş yoluyla öğretim (% 15) ve beyin fırtınası (% 10) yöntem ve tekniklerini tercih ettikleri tespit edilmektedir. Katılımcıların tamamı soruyu cevaplamıştır.

Sosyal Bilgiler eğiticilerine, girişimcilik yeteneğine ve yaratıcı düşünme yeteneğine katkı sağlamaya yönelik bir sorunun nasıl olması gerektiğini öğrenmek amacıyla "Analitik düşünme yeteneğine katkı sağlamaya yönelik bir soru kökü nasıl olmalıdır?" sorusu yöneltilmiştir. Katılanlara göre eğitimcilerin yaratıcılık ve girişimcilik yeteneklerine katkıda bulunmaya yönelik bir soru kökünün nasıl olması gerektiği hakkındaki yorumları üç alt bölümde değerlendirmeye alınarak yüzdeler, kodlar ve temalar tayin edilerek aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 5'te belirtildiği gibi katılanlar; analitik düşünme yeteneğine katkıda bulunacak bir soru kökünün kavrama, uygulama, bilgi, sentez, analiz, değerlendirme düzeylerinden birine veya birkaç tanesine göre veya beyin fırtınası modelini (%15) uygulamaya yöneliktir. Buna ek olarak 10 yıl ve üstü mesleki kıdeme sahip kadın Sosyal Bilgiler eğiticisinin analitik düşünme yeteneği için soru tavsiyesi "Bu konu hakkında ne düşünüyorsunuz?" ve 7 yıl mesleki kıdeme sahip erkek Sosyal Bilgiler eğiticisini soru tavsiyesi ise; "Cumhurbaşkanlığı seçimlerinde Cumhurbaşkanı adayı olsaydınız demokratik olarak halkınıza vaatleriniz neler olurdu? Bu soruyu sınıf başkanlığı seçimleri sürecindeki deneyimlerinizi kullanarak cevaplayınız." şeklinde belirtilmiştir.

Tablo 5. Öğitmenlerin, ölçme ve değerlendirme hedefli soru tiplerinin öğrenenlerin analitik düşünme yeteneğine etkileri hakkındaki görüşleri

Tema: Analitik Düşünme Yeteneğini Geliştirmeye Yönelik Soru Kökü			
Alt tema	Kod	Frekans	Yüzde(%)
Alt düzey zihinsel yeteneklere dayalı	Bilgi	6	30
	Kavrama	3	15
	Analiz	4	20
Üst düzey zihinsel yeteneklere dayalı	Uygulama	2	10
	Sentez	5	25
Toplam		20	100

Sosyal Bilgiler eğiticilerine, öğrenenlerin girişimcilik ve yaratıcı düşünme yeteneklerine katkı sağlayan unsurların neler olduğunu öğrenmek amacıyla "Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin analitik düşünme yeteneklerine engel olan etkenler nelerdir? Olması muhtemel olan bu etkenlere engel olabilmek için nasıl bir yol izlerdiniz?" sorusu yöneltilmiştir. Katılanların verdikleri yanıtlardan esinlenerek kodlar, alt temalar, yüzdeler ve frekanslar meydana getirilerek Tablo 6'da belirtilmiştir. Bu husus ışığında örnek eğitici yorumları: "Okuldan, aileden ve eğitici kökenli olabilir. Bu faktöre engel olabilmek için sorunu belirler, makul çözüm yöntemlerini denerim." (Kadın, 11 yıl) "Öğrenme ortamlarının aşırı kalabalık olması engel olabilir. Öğrenenlerin daha az sayıda olmaları, kendilerini daha çok ifade etmelerine olanak sağlar." (Erkek, 5 yıl)

Sosyal Bilgiler eğiticilerinin; öğrenenlerin analitik düşünme yeteneğine engel olan faktörlerin neler olduğuna yorumları görüşleri sorulduğunda, eğiticilerimiz bu etkenleri her iki beceri için de öğrenen merkezli, eğitici merkezli ve çevre merkezli etkenler olmak üzere üç alt boyutta incelemektedir. Tablo 6 ele alındığında üç soru halinde tüm öğretmenlerin yanıt verdiği fark edilmektedir. Katılanlar; öğrenenin şahsi nitelikleri ve sınav anksiyetesi gibi öğrenen merkezli etkenlerin; uygulanan sınavların özellikleri, ezberci ders tutumu, müfredat çizgisini aşamama gibi öğretmen merkezli etkenlerin veya ebeveyn davranışları, eğitim sistemi, okul araç gereci, teknoloji gibi çevre merkezli faktörlerin öğrenenlerin analitik düşünme

yeteneklerine engel olduğunu ifade etmişlerdir.. Katılanların sorunun üçüncü boyutunda belittikleri gibi sadece çevrenin bu düşünme yeteneğine engel olduklarını ifade etmiş ama hiç bir açıklama yapmamışlardır.

Tablo 6. Öğretmenlerin; öğrenenlerin analitik düşünme yeteneğinin engel olan faktörlerin neler olduğuna ilişkin sonuçları

Tema : Analitik Düşünme Yeteneklerini Engel Olan Etkenler			
Alt Tema	Kodlar	Frekans	Yüzde (%)
Öğrenci	Sınav Aanksiyetesi	6	30
	Şahsi itelikler	4	20
	Öğrenenlerin hazırlık yapmadan gelmeleri		
	Sorunu sınırlandıramamaları	3	15
	Okuma alışkanlığının yoksunluğu	3	15
	Bilimi önemsememesi	4	20
Toplam		20	100
Öğretmen	Uygulanan sınavların özelliği	8	40
	Ezberci dersler	5	25
	Müfredat sınırlarına bağlı kalma	3	15
	Eğitici davranışları	2	10
	Aynı yöntemin tekrar tekrar kullanılması	2	10
Toplam		20	100
Çevre	Aile tutumları	2	10
	Eğitim sistemi	6	30
	Okul donanımı	4	20
	Teknoloji		
	Okul dışı etkinliklerin yetersizliği	3	15
	Çevre	5	25
Toplam		20	100

4. Sonuç ve Tartışma

Türk eğitim sisteminde önemi yadsınamaz olan eğitimcilerin, eğitim müfredatlarında yer alan öğrencilere kazandırılacak bilgi ve beceriye sahip olmaları ve yol gösterici olabilmeleri çok önemlidir. Sosyal Bilgiler eğitimcilerinin öğrenenlere verilmesi hedeflenen analitik düşünme yeteneğiyle ilgili yorumlarının incelendiği bu çalışmada ilk olarak eğitimcilerin analitik düşünen bir kişinin sahip olması gereken nitelikleri belirlemeleri istenmiştir. Çalışmada Sosyal Bilgiler eğitimcileri analitik düşünme yeteneğini kazanmış bir kişiyi analiz yeteneği yüksek, uzamsal-görsel zekaya erişmiş, parça-bütün-parça bağlantısı kurabilen, sorun çözme yeteneğini kazanmış, araştıran, düşüncelerini rahatlıkla söyleyebilen, cesur, meraklı, pratik zekaya sahip, özgün fikir ortaya çıkarabilen ve sorgulama yetisine sahip bireyler olarak tasvir etmişlerdir. Paul ve Elder (2005)'e göre analitik düşünceye sahip bir birey fikirlere açık, mühim problemlere ve vakalara çözüm yolu sunabilen, mantıksal düşüncesi üst düzeyde, sorgulayan, cesur, dürüst, özgüveni yüksek kişiler olarak tasvir edilmektedir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin önem verdikleri analitik düşünen kişilerin nitelikleri ile alanyazında yer alan analitik düşünme nitelikleri çok yüksek derecede benzerlik göstermektedir.

Çalışmada yer alan birkaç Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre; eğitici analitik düşünme yeteneğine sahip değilse; öğrenen de sahip olmaz. Eğitici öğrenenin özgüvenli hissetmesini sağlayarak, öğrenene destek olarak, öğrenenin farklı bakış açıları geliştirmesini sağlayarak, öğrenciye sorun çözme yetisi ve parça- bütün-parça bağlantısını aşılıyarak öğrenenin analitik düşünme yeteneğini geliştirebileceği sonucuna ulaşılabilir. Deniz (2005)'e göre öğrenen kişinin istikbali için gereken bilgi ve yetilere ulaşmasında en mühim görevlerden biri tartışmasız ki eğitimcilere düşmektedir. Eğitimci hem bilgi, yetenek ve davranışlarıyla öğrenenlerinin eğitimlerine katkı sunarken hem de tutumları ile onları etki altına almaktadır. Çalışmalardan çıkarılan sonuç ile öğrenen gelişimi üzerinde eğitimcinin analitik düşünme yeteneğinin etkisinde olduğuna ulaşabiliriz.

Eğitimcilerin izlemeleri gereken bir öğretim programı olsa da mesleki görevlerini yerine getirirken; ders muhtevasını, ders araç gereçlerini, öğretim model /stratejilerini ve değerlendirme sistemlerini belirleme gibi çok fazla bir hürriyete sahiptirler. Sosyal Bilgiler eğitimcileri analitik düşünme yeteneğini ilerletmede

uygulanabilecek yöntem, model ve stratejilere dair daha çok öğrenen merkezli beyin fırtınası, altı şapka, problem çözme, buluş yolu ve deney; eğitimcinin etkin rol alabileceği yöntem, model ve stratejilerden ise soru-yanıt ve kavram haritaları kodlarında belirtmektedirler. Öğrenen merkezli yöntem ve teknikler içerisinde yer alan deneysel çalışmalar kişinin kendine olan özsaygısını ve çevreye duyarlılığını artırır, bireyin çevresinde olanlara karşı ilgi ve alakasını artırır ve bireyin öğrenme çabasını yükselterek güdülenmesini sağlar, kişilerde sorun çözme yetisini geliştirir, öğrencilerin psikomotor ve zihinsel yeteneklerini ve bunların koordinasyonunu geliştirir, analitik düşünme yetisini artırır ve öğrencilerin yorumlayarak öğrenmeye ulaşmasını sağlar. Bundan dolayı; çalışma grubundaki eğitimcilerin öğrenen merkezde olduğu model ve stratejileri tercih ettikleri sonucuna varılabilir.

Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin analitik düşünme yeteneğini arttırmak için ders esnasında düşünmeye yöneltici soru köklerinin nasıl olması gerektiği sorulduğunda eğitimciler; bilgi, kavrama, uygulama analiz, sentez, değerlendirme seviyesi alanlarına dayalı soru kökü ile geliştirilebileceği konusunda aynı fikirdedirler. Güven (2004)'e göre; etkili bir eğitimci bilgiyi sunar, yeteneklerin uygulamaya geçmesini gözlemler ve bunun yanı sıra muhtevaya dayalı bireylerin fikir alış verişinde bulunabilecekleri bir ortamı da oluşturur. Bunu gerçekleştirmenin farklı bir yolu da yeni sorular hazırlamaktır. Eğitimciler soruları hazırlarken öğrencilerin eğitim sürecinde kendini geliştirmeleri, muhteva üzerinde düşünceleri, sorun çözme ve karar almalarına yardımcı olma da ya da bilişsel alandaki üst düzey öğrenme becerilerini (analiz, sentez, değerlendirme) kullanmalarına yönelik olarak düzenleyebilirler. Öğretmenlerin hazırladıkları özel sorular öğrencilerin, karşılaştıkları bilgiyi analiz ederek eleştirme noktasında üst düşünme seviyelerine çıkabilmelerini gerektirebilir. Üst düzey soru tiplerinin sorulması öğrencilerin üst düzey analitik becerilerinde etki sahibi olabilir. Analitik yetenekler; eğitimde karşılan sorunları analiz etme, destek olma ve değişik perspektiflerden olayları inceleme, analiz etme olmak üzere üç ana temadan oluşturulabilir. Dolayısıyla eğitimciler bilişsel öğrenme alanındaki üst düzey düşünme yeteneklerine dayanan buluş yoluyla öğretim modelinin öğrencilerin analitik düşünme yeteneğini geliştirebileceğini söylemişlerdir. MEB (2014)'te belirtile; buluş yoluyla öğrenme modelinin temel amaçlarından biri de eğitimde kullanılan örnek olayların ve problemlerin analizlerini yapmaktır. Bu model sorunu tanımlayıp daha iyi anlamaya ve sorunun ilişkilerini açığa çıkarmaya yardımcı olur. Eğitimcilerin dediği gibi problemlerin tam olarak anlaşılması çözümü de beraberinde getirir.

Bu araştırmaya katılan öğretmenler, eğitimde analitik düşünme yeteneğini engelleyen etkenlerin öğrenciler nezdinde neler olduğu incelendiğinde eğitimde başarılı olamama kaygısı, öğrencilerin bireysel nitelikleri gibi öğrenci temelli etkenlerin; eğitimde yapılan ölçme ve değerlendirme işlemlerinin niteliği, ezbere dayalı dersler, müfredatın çerçevelerini kıramama gibi eğitimci temelli etkenlerin veya öğrencilerin ailevi tutum ve davranışları, öğretim sistemi, eğitim ortamının fiziki şartları, dijital teknolojinin eğitimde kullanılması gibi dış temelli etkenlerin öğrenenlerin analitik düşünme yeteneklerini olumsuz etkilediğini bildirmişlerdir. Alanyazında analitik düşünme becerilerini etkileyen etkenler pozitif ve negatif açıdan incelenerek iki ana başlık altında ele alınmıştır. Analitik düşünmeyi pozitif yönde etkileyen etkenler; bilgiyi elde etmek, bilgiye hükmederek onu karşılaşılan problemlerde kullanabilmek ve düşüncelerini etkili bir biçimde kullanmak üzere başlıklara ayrılmış; analitik düşünmeyi negatif etkileyen etkenler ise kişisel(içsel) etkenler ve dış dünyadan kaynaklı (çevresel) etkenler olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır. Fakat burada sözü edilen dış dünyadan kaynaklanan etkenler araştırmada yer alan dışsal kaynaklı etkenlerden farklı ve bağımsızdır. Öğrenciyi merkeze alan günümüz modern eğitim dünyası öğrencilerin aktif olduğu öğrenme modellerini kullanılabilir duruma getiren eğitim programlarının işlerliğini arttırmada en önemli etken olarak, eğitimcilerin öğrenme sürecine yönelik tabularından kaynaklı yenilikçi öğrenme modellerine gösterilen dirençli duruşun devam ettiğini ve öğretmenlerin klasiğin dışına çıkamamalarıdır. Dolayısıyla bu faktörün uzantısı olarak, öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin karşılaşabilecekleri aktüel sorunlarla bağlantı kuramamaları ve zamanı verimli kullanamama sorunudur. Bu araştırmada, bahis mevzu olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, araştırma sorulara verdikleri yanıtlarla pozitif bir farkındalık yansıtmışlarsa da verilen cevapların güncel hayatta uygulamaya dökülebilmesi için beceri performansların eğitim ortamlarına yansımaları, öğretmenlerin yeni yöntem ve teknikler noktasında kendilerini yetiştirmesi, öğretmenlerin hizmet içi eğitim ile merkezi olarak seminer ve konferanslara çağırılmaları ile ulusal ve uluslararası seminer ve projelerin artırılmasının gerekliliğinden bahsedilebilir.

Sosyal bilgiler ders kitapları muhteva bakımından analiz edildiğinde eleştirel düşünme yeteneklerini geliştirme konusunda mühim yanlılık ve olumsuzlukları içerebildiği görülmektedir. Başka bir problem ise, öğretim programlarının merkezi veya yerel olarak değişiklikler yapıldığında öğrenci ve eğitimci rollerinde mühim değişikliklere yol açmasıdır. Başka bir tanımlamayla, çağdaş öğretim programlarının eleştirel düşünme noktasında hedef ve amaçlarına ulaşılabilmesi, öğrenme ortamında öğrenen ile direkt temas kuran eğitimcinin yeni rolüne uyumuyla yakından ilişkilidir. Örgün eğitimin bir başka faktörü de eğitimcilerimizin

yeteneklerine katkıda bulabilecekleri ve onları yönlendirebilecek basılı ve elektronik araç gereçlerin, eğitim sistemi ile bütünleşmiş çevrimiçi ortamlar üzerinden iletilmesi öğrenme ortamlarının gelişim göstermesini sağlarken, öğrenenlerin de üst düzey bilişsel gelişimlerine olumlu etki sunacaktır.

KAYNAKÇA

- Anagün, Ş. S., Kılıç, Z., Atalay, N. ve Yaşar, S. (2015). Sınıf öğretmeni adayları fen bilimleri öğretim programını uygulamaya hazır mı?. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(11), 127-148.
- Ananiadou, K., & Claro, M. (2009). 21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries. *OECD Education Working Papers*, 41, OECD Publishing doi:dx.doi.org/10.1787/218525261154.
- Arweck, E., & Nesbitt, E. (2004). Values education: the development and classroom use of an educational programme 1. *British Educational Research Journal*, 30(2), 245-261.
- Bolat, Y. ve Balaman, F. (2017). Yaşam becerileri ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırma Dergisi*, 6(4), 22-39.
- Costa, A. L. (1981). Teaching for intelligent behavior. *Educational Leadership*, 1(39), 29-32.
- Dwyer, C. P., Hogan, M. J., & Stewart, I. (2014). An integrated critical thinking frame work for the 21st century. *Thinking Skills and Creativity*, 12, 43-52.
- Erbil, O., Demirezen, S., Terzi, Ü., Eroğlu, H., Erdoğan, A., ve İbiş, M. (2004). Öğrenci merkezli eğitim uygulama modeli. *İzmir İktisat Kongresi Eğitimde Uygulamalar Bölümü Tebliği*. Erişim adresi www.egitek.meb.gov.tr/EgitekHaber. Erişim:10.07.2022.
- Gick, M. L. (1986). Problem-solving strategies. *Educational Psychologist*, 21(1-2), 99-120.
- Greiff, S., Niepel, C., & Wistenberg, S. (2015). 21st century skills: International advancements and recent developments. *Thinking Skills and Creativity*, 18, 1-3.
- Güneş, F. (2012). Öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirme. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 32, 127-146.
- Kanyılmaz, B. M. Ve Özata Yücel, E. (2020). İlköğretim Öğrencilerinin Fen Dersinde Analitik Düşünme Becerilerinin Geliştirilmesine Yönelik Öğretmenlerin Sınıf İçi Uygulama ve Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 45(204), 23-39.
- Kao, C. (2013). Exploring the relationships between analogical, analytical, and creative thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 13, 80-88.
- Kar, A. K. (2011). Importance of life skills for the professionals of 21st century. *The IUP Journal of Soft Skills*, 5(3), 35-45.
- Karademir, E. (2017). *Örnek ve uygulama destekli fen öğretiminde disiplinlerarası beceri etkileşimi içinde* (ss. 1-36). Ankara: Pegem Akademi.
- Kaufman, K. J. (2013). 21 ways to 21st century skills: why students need the mandideas for practical implementation. *Kappa Delta Pi Record*, 49(2), 78-83.
- Kılıç, Z. (2015). *Hayat bilgisi dersinde öğrencilerin yaşam becerilerinin geliştirilmesinde etkin öğrenme uygulamaları*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kolburan, G. ve Tosun, Ü. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencileri arasında yaşam becerileri eğitimi yoluyla I. kademe edinilmiş değerleri pekiştiren gelişimsel bir model önerisi*. Değerler eğitimi sempozyumu-sosyal ve kurumsal yönleriyle değerler eğitimi, bildiri özetleri, (s.246- 247). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Mangrulkar, L., Whitman, C. V., & Posner, M. (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes* (pp. 6-7). Washington: OPS.
- Marin, S., & Recipient, G. (2011). Changing skills and educational strategies in the knowledge society.

Review of Artistic Education, 1(2),123-127.

- Mayer, R. E., & Wittrock, M. C. (2006). Problem solving. *Handbook of Educational Psychology*, 2, 287-303.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, (2014). *İlköğretim Kurumları (İlkokullar ve Ortaokullar) Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, (2018). *İlköğretim Kurumları (İlkokullar ve Ortaokullar) Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı*. Ankara.
- Novick, L. R., & Bassok, M. (2005). *Problem Solving*. Cambridge University Press.
- Prajapati, R., Sharma, B., & Sharma, D. (2017). Significance of life skills education. *Contemporary Issues in Education Research (CIER)*, 10(1), 1-6.
- Ramesht, M., & Farshad, C. (2004). *Study of life skills training in prevention of drug abuse in students*. Lecture, The 3rd Seminar of Students Mental Health; Iran University of Science and Technology; Persian
- Ridwan, A., Rahmawati, Y., & Hadinugrahaningsih, T. (2018). STEAM integration in chemistry learning for developing 21st century skills. *MIER Journal of Educational Studies, Trends and Practices*, 7(2), 184-194.
- Ruskin Üniversitesi Tarafından Üniversite Öğrencileri için Hazırlanmış Rapor,(2011). Erişim Tarihi: 21 Ocak 2015, <http://www.kritik-analitik.com/>
- Sternberg R. J. (2002). Raising the achievement of all students: Teaching for successful intelligence. *Educational Psychology Review*, 14(4), 383–393.
- Sternberg, R. J., & Grigorenko, E. L. (2004). Success fulin telligence in the classroom. *Theory Into Practice*, 43(4), 274-280.
- Şentürk A., R. (2013). *Yaşam becerileri psikoeğitim programının boşanmış aile çocuklarının uyum düzeylerine etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Thornberg, R. (2008). The lack of professional knowledge in values education. *Teaching and Teacher Education*, 24(7), 1791-1798.
- Üstündağ, T. (1997). The advantages of using drama as a method of education in elementary schools. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,13, 89-94.
- Ward, Lynd D. (1980). *Effect of anxiety on learning analytical thinking skills using different contents*. (Doctor Education). Southern California University School of Education, ABD.
- World Health Organization, (1999). Partners in life skills education - conclusions from a United nations inter-agency meeting. Retrived from http://www.who.int/mental_health/media/en/30.pdf.

Dr. Öğr. Üyesi Kerim TUZCU¹, Nazime BAYRAM²

¹Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesi, kerimtuzcu@hotmail.com, ORCID:0000-0001-8432-2602

²Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, toprknazime@gmail.com, ORCID: 0000-0002-4421-775X

Corresponding Author

Dr. Öğr. Üyesi Kerim TUZCU

Vocabulary Elements in Abbas Sayar's Novel Titled "Yılkı Horse"

Abstract

The richness of the vocabulary in the language is important in many ways. It provides a more effective communication and expression ability, it helps you to express your thoughts more deeply and to express more complex ideas. It reflects the cultural richness and history of the language. Vocabulary in a language gives information about the history, culture, values and experiences of that language. Increases communication skills, improves thinking skills. In this vocabulary, the stereotyped vocabulary is one step ahead of the others in terms of importance. Turkish is very rich in terms of stereotypes and when it is considered from this point of view, it is of great importance to preserve this richness and transfer it to future generations. From this point of view, literary works are very important means of transmission. Literary works show the richness of both the language and the period with the vocabulary elements they contain. In addition, it makes it possible to determine the language use skills of the authors and their command of the language. Every work whose vocabulary is examined also serves as a source for future studies and research on linguistics. In this study, Nail Abbas SAYAR's 'Yılkı Horse' novel, which uses the elements of vocabulary in his works, was chosen as a sample and examined. The data of the research, which was carried out by adopting a qualitative research approach, were obtained through document analysis. With the content analysis, stereotyped vocabulary elements (idioms, proverbs, reduplications, prayers (prays), curses (insults), curses, stereotypes (cultural unit), local names and nicknames were tried to be determined.

Keywords: Molded Words, Abbas Sayar, Novel, Vocabulary.

Abbas Sayar' ın “Yılık Atı” Romanında Söz Varlığı Unsurları

Öz

Dildeki söz varlığının zenginliği birçok açıdan önemlidir. Daha etkili bir iletişim ve anlatım yeteneği sağlar, Düşüncelerinizi daha derinlemesine ifade edebilmeyi ve daha karmaşık fikirleri ifade etmenize yardımcı olur. Dilin kültürel zenginliğini ve tarihini yansıtır. Bir dildeki kelime dağarcığı, o dilin geçmişi, kültürü, değerleri ve deneyimleri hakkında bilgi verir. İletişim yeteneğini artırır, düşünme becerilerini geliştirir. İşbu söz varlığının içinde ise kalıplaşmış söz varlığı taşıdığı önem açısından diğerlerinden bir adım öne çıkmaktadır. Türkçe, kalıp ifadeler bakımından çok zengindir ve bu açıdan düşünüldüğünde söz konusu bu zenginliği korumak ve gelecek nesillere aktarmak bir zorunluluktur. Bu açıdan bakıldığında edebî eserler çok önemli aktarım araçlarıdır. Edebî eserler içinde barındırdığı söz varlığı unsurları ile hem dilin hem de dönemin zenginliğini gösterir. Ayrıca yazarların dili kullanım becerisini ve dile hakimiyetinin tespitini mümkün kılar. Söz varlığı incelenen her eser aynı zamanda bundan sonraki çalışmalara ve dil bilimine yönelik araştırmalara kaynaklık eder. Bu çalışmada eserlerinde söz varlığı unsurlarını ustaca kullanan Nail Abbas SAYAR'ın 'Yılık Atı' romanı örneklem olarak seçilmiş ve incelenmiştir. Nitel araştırma yaklaşımı benimsenerek gerçekleştirilen araştırmanın verileri belge incelemesi yoluyla elde edilmiştir. İçerik tahlili ile kalıplaşmış söz varlığı unsurları (deyimler, atasözleri, ikilemeler, dualar(yakarış), beddualar(kargış), sövgüler, kalıp sözler (kültürbirimi), yöresel ad ve lakaplar tespit edilmeye çalışılmıştır. **Anahtar Sözcükler:** Kalıp Sözler, Abbas Sayar, Roman, Söz Varlığı.

1. Giriş

Bir edebî eserin niteliğini ortaya çıkaran en önemli unsur, yazarın kullandığı kelime hazinesi yahut başka bir deyişle söz varlığıdır. Çalışmanın konusu olan söz varlığı unsurları bir edebi eserde ne kadar çok kullanılmışsa o ölçüde dil ve içerik olarak zengindir. Çünkü her edebi eser içerisinde barındırdığı maddi ve manevi unsurlar olarak dile katkı sağlar ve dilin gelişmesine imkân tanır. Bu açıdan nitelikli edebi eserler Türk dilini güçlendirir taşıma görevi de üstlenerek dilin sahip olduğu tüm zenginliği gelecek kuşaklara aktarır. “Bir dilin söz varlığı denince, yalnızca o dilin sözcükleri değil, deyimlerin, kalıp sözlerin, atasözlerinin, terimlerinin ve çeşitli anlatım kalıplarının oluşturduğu bütün anlaşılır. Söz varlığı yalnızca bir dilde birtakım seslerin bir araya gelmesiyle kurulmuş göstergeler, semboller, simgeler, kodlar ya da dil bilimdeki terimiyle göstergeler olarak değil, aynı zamanda o dili konuşan toplumun kavramlar dünyası, maddi ve manevi kültürün yansıtıcısı, dünya görüşünün bir kesiti olarak düşünülmelidir.” (Aktaran Akyalçın, Gürcü, 2017, s. 56).

Abbas Sayar’ın bu eserinde olayın geçtiği yerdeki Anadolu insanının acılarını, sevinçlerini, problemlerini, ihmal edilmişlerini, tabiatla mücadelelerini gözlemci bir bakış açısıyla yöredeki ağız özelliklerini kullanarak anlatması, o toplumun kavramlar dünyasından bize malzemeler sunması, eserin yöresel söz serveti açısından da zengin olması bu eseri değerli kılmaktadır. Edebi eserdeki söz varlığı unsurlarına değinilmeden önce bu romanı daha iyi anlamamıza yardımcı olacağından yazarın hayatı ve edebi kişiliğinden kısaca bahsedilmiştir.

1.1. Abbas Sayar’ın Hayatı ve Edebi Kişiliği

“Edebiyatın şiir, roman, hikâye ve anı gibi türlerinde eserler veren Abbas Sayar, çok yönlü bir kişiliğe sahiptir. Yazarlığının yanı sıra gazetecilik ve yayıncılık da yapmış, matbuat hayatımıza katkı sağlamıştır. Mizacı açısından bakıldığında Abbas Sayar, aşırı insan ve doğa sevgisiyle dolu duygusal, iyi yürekli, merhametli, cömert, rint meşrep bir kişiliğe sahiptir. Ayrıca disipline gelmeyen, özgürlüğüne düşkün, düzenli çalışmak ve sebat etmek yerine sürekli hareket eden, kuralsız yaşayan bir insandır.” (Karabulut 37: 2011).

Yazar 21 Mart 1923’te Yozgat’ta doğdu. Liseyi (1941) Yozgat’ta bitirdi. Yokluk yüzünden üniversiteye gidemedi. Kısa süreli memurluktan sonra yedek subay oldu. 1945’te İstanbul’da evlendi. Dört dönem Türkoloji öğrenimi yaptı. Sonra Yozgat’a döndü. 1947’de İstanbul’da, on beş günde bir çıkardığı gazeteyi, matbaa kurarak Yozgat’ta yayımlamaya devam etti. Politikaya girdi, bir süre sonra siyasetin çıkar kavgalarına ayak uyduramayan Sayar 1957’de siyasetten el etek çekti. Şiir yazmayı sürdürürken, roman yazmaya başladı. 1970’te Yılkı Atı romanıyla ismini duyurdu. (Sayar, 2019:5)

1.2. Romanın Özeti

Üssüğünoğlu İbrahim yoksul bir köylüdür. O yıl tarladan elde edilen mahsul az kışın ise çetin geçeceği daha başından bellidir. Üssüğünoğlu, gökyüzüne kırpık gözlerle baktı. Sonra boşluğa doğru söylenmeğe başladı: -Duyduk rüzgâr efendi, duyduk. Kış geliyor diyorsun. Hoş geldi, sefalar getirdi. Gökten ne yağdı da yer kabul etmedi? Sen öyle deliçiş esip durma. İşleme fakirin ciğerine ... Harmanda isteriz nazlı geline dönersin. (Sayar s.9) Ürün azlığından şikâyet ederken aynı zamanda zengin olma hayalleri de kuran İbrahim kış mevsiminde hayvanlara vereceği otu, samanı düşünür. Dışarda kış geldim diyor. Ahırdaki saman belli, saçkı belli. Ben, öküzlerin, tayın, kıratın yeygisini onunla paylaştıramam. Tayın arpasına ortak edemem. O, bu yıl başının çaresine bakacak. (Sayar s.17) O sırada aklına Dorukısrak’ı yıldıya bırakma fikri gelir. Dorukısrak zamanında Üssüğünoğlu’na saygınlık kazandırmış deyim yerindeyse adam etmiştir. Şimdi ise artık yaşlanmış ve parlak günlerini geride bırakmıştır. Üssüğünoğlu İbrahim fakirliği, kış mevsimini, ürünlerinin ucuza alınmasını, yıldılığı kendisinin icat etmediğini bunun bir gelenek olduğunu ileri sürerek ona tepki gösterenlere karşı çıkmıştır. Yıldıya bırakılan Doru tayını çok özler. Defalarca kapıya gelir fakat içeri alınmaz. Ümidi kesilen Dorukısrak ovadaki diğer yıldılıklara karışır. Oradaki hayatı özümser ve özgürlüğün keyfini çıkarır. Kış bitimine yakın İbrahim’in aklına Dorukısrak düşer. Yanına oğlunu da alarak Dorukısrak’ı aramaya koyulur. Yanlarında Doru’nun tayı da vardır. Tayı yem olarak kullanıp Doru’yu yakalama planı tutmaz. Dorukısrak tayını da yanına alıp gözden kaybolur.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Nail Abbas Sayar’ın ‘Yılkı Atı’ adlı romanındaki söz varlığı unsurlarının tespit edilmesidir. Toplumun konuştuğu dilin söz varlığının şekillenmesinde büyük etkiye sahip olduğu gerçeğiyle çalışmamıza konu olan yazarın romanında kullandığı unsurlar da söz varlığı terimi ile karşılanmıştır. “Söz

varlığı, bir dildeki sözlerin bütünü, söz hazinesi, sözcük dağarcığı, sözcük hazinesi, kelime hazinesi, kelime kadrosu” (TDK, 2019: 2158) şeklinde açıklanmaktadır. Bu amaçla sadece Nail Abbas Sayar’ın romanı incelenmekle kalmayıp yazarın hayatı, edebi şahsiyeti hakkında da bilgiler verilmeye çalışılmıştır. Yazarın romanında kullandığı yöresel dil unsurlarına ve ağız özelliklerine dokunulmadan verilmiştir. Söz varlığının içerdiği öğeler (deyimler, atasözleri, ikilemeler, dualar, beddualar, sövgüler, kalıp sözler, yöresel ad ve lakaplar) ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda çalışma aşağıdaki sorular üzerine yoğunlaşmıştır:

-Yılkı Atı adlı eserde söz varlığı unsurlarını oluşturan (deyimler, atasözleri, ikilemeler, dualar, beddualar, sövgüler, kalıp sözler, yöresel ad ve lakaplar) unsurlar nelerdir?

-İncelenen bu eser söz varlığı açısından Türkçe eğitimi ve öğretiminde bir materyal olarak kullanılabilir mi?

1.4. Araştırmanın Önemi

Yapılan bu çalışmada Abbas SAYAR’ın Yılkı Atı romanında kullandığı kalıplaşmış söz varlığı unsurlarının Türkçenin söz varlığını ne denli temsil ettiğinin tespiti amaçlanmıştır. Türkçenin söz varlığı havuzundan (deyimler, atasözleri, ikilemeler, dualar, beddualar, sövgüler kalıp sözler, yöresel ad ve lakaplar) yazarın eserinde ne kadar kullandığının ortaya çıkarılması önemlidir. Çünkü Yılkı Atı romanının ilk basım yılı 1970’dir ve hala günümüzde yeni baskıları yapılmaktadır. Yazarın romanlarında TRT Roman Başarı Ödülünü, TDK Ödülünü alması bu usta yazarın Türk dilinin zenginliklerini kullanmada ve sezdirmede büyük bir öneme sahip olduğunu göstermektedir.

1.4. Tanımlar

Söz Varlığı: Söz varlığı, bir dildeki sözlerin bütünü, söz hazinesi, sözcük dağarcığı, sözcük hazinesi, kelime hazinesi, kelime kadrosu (TDK, 2019: 2158)

Deyim: Genellikle gerçek anlamından az çok ayrı, kendine özgü bir anlam taşıyan kalıplaşmış söz öbeği, tabir. (TDK, 2019: 651)

İkileme: 1. İkilemek işi 2. Anlamı güçlendirmek için aynı kelimenin tekrarlanması, anlamları birbirlerine yakın, karşıt olan veya sesleri birbirini andıran kelimelerin yan yana kullanılması. (TDK, 2019: 1165)

Atasözü: Uzun deneme ve gözlemlere dayanılarak söylenmiş ve halka mal olmuş, öğüt verici nitelikte söz, deme, mesel, sav, darbimesel. (TDK, 2019: 180)

Dua: 1. Yakarış 2. Allah’a yalvarma, yakarış için söylenen dini metin. (TDK, 2019: 720)

Beddua: Birinin kötü dutuma düşmesini gönülden isteme, ilenme, ilenç, kargış. (TDK, 2019: 292)

Sövgü: Sövmek için söylenen söz, sövme, küfür. (TDK, 2019: 2151)

Lakap: Bir kimseye, bir aileye kendi adından ayrı olarak sonradan takılan, o kimsenin veya o ailenin bir özelliğinden kaynaklanan ad. (TDK, 2019: 1572)

2. Yöntem

Bu bölümde, çalışmada kullanılan model ve yöntem, verilerin nasıl elde edildiğine dair açıklamalar yer almaktadır. Materyal olarak neredeyse 40. basımı yapılan 1971 TRT roman başarı ödülünü almış olan Yılkı Atı’dır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nitel bir araştırmadır. Çalışmada doküman incelemesi yöntemi temelinde yazılı kaynak olarak roman kullanılmıştır. Dokümanın incelenmesi sistemli ve titizlikle gerçekleştirilmiştir. “Doküman incelemesi araştırılması hedeflenen materyallerin çözümlenmesini kapsamaktadır.” (Aktaran Uz, Özcan 2020, s.194).

2.2. Verilerin Toplanması ve Tahlili

Bu çalışmada “Yılkı Atı” romanı yöntemine uygun olacak şekilde incelenmiştir. Öncelikle çalışılacak başlıklar belirlenmiştir. Bu başlıklara uygun örnekler saptanmış, söz varlığı unsurları türüne göre kategorize edilmiştir. Söz varlığı kategorileri ise; deyimler, atasözleri, ikilemeler, dualar, beddualar, sövgüler, kalıp sözler, yöresel ad ve lakaplar gibi unsurlardan oluşmaktadır. Bulgular olduğu gibi aktarılmış söz varlığının eserdeki orijinalliği bozulmamıştır. Atasözü ve deyimler dizini oluşturulurken Türk Dil Kurumunun internet ortamındaki Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü ile Ömer Asım Aksoy’un Deyimler ve Atasözleri Sözlüğü

temel alınmıştır.

Araştırmada değerlendirmeye tabi tutulacak ana unsur kalıplaşmış söz varlığı unsurlarıdır.

Alt başlıklar ise şunlardır:

Deyimler

Atasözleri

İkilemeler

Dualar

Beddualar

Sövgüler

Kalıp sözler

Yöresel ad ve lakaplar

3. Bulgular

Bulgular kısmında, incelenen eserdeki söz varlığı unsurları belirlenip sınıflandırılmıştır.

3.1. Söz Varlığı Unsurları:

Çalışma kapsamında ele alınan kalıplaşmış söz varlığı unsurları aşağıda belirtilmiştir. İncelenen eserdeki söz varlığı unsurları ayrı ayrı belirlenip sınıflandırılmıştır.

3.1.1. Deyimler

Her dilde deyimler belli bir durumu, oluşumu, insanların tutum ve davranışlarını, fiziksel ve ruhsal niteliklerini, kendi anlamları dışında kullanılan birkaç sözcükten oluşan birimlerle dile getirir. Atasözlerindeki gibi bir yargı bildirmez, çeşitli benzetme ve aktarmalarla, güçlü bir anlatımla betimlemeye giderler. Örneğin Türkçede bir kadının bir ev, bir aile ya da insan için büyük bir özveriyle, uzun süre, her türlü yokluğa göğüs gererek çalıştığını anlatan saçını süpürge etmek deyimini, böyle güçlü bir anlatıma ulaşmıştır (Aksan, 2000:172).

Yazarın eserde en çok kullandığı söz varlığı unsuru deyimlerdir. Romanda 400 deyim tespit edilmiştir. Deyimler metinde geçtiği şekliyle ve sayfa numaraları belirtilerek verilmiştir. Yukarıdaki açıklamadan hareketle Abbas Sayar'ın romanında kullanmış olduğu deyimlere bakıldığında eserin 111 sayfadan oluşmasına rağmen yoğun bir anlatıma ve derinliğe sahip olduğunu söyleyebiliriz. Bir sanatçının kullandığı dilin söz varlığını eserlerine yansıtabilmesi, bir bakıma onun dildeki hakimiyetini de gösterir.

Bir kavramı, bir durumu ya çekici bir anlatımla ya da özel bir yapı içinde belirten ve çoğunun gerçek anlamlarından ayrı bir anlamı bulunan kalıplaşmış sözcük topluluğu ya da tümce (Aksoy, 2013: 52) taşıyıcıları olarak düşünülen deyimler, dilde çekici anlatım özelliği taşıyan, kelimelerin çoğu kez gerçek anlamından uzaklaştığı kalıplaşmaları içerir. Deyim nitelikli söz kalıplaşmaları, bir durumu ve bir davranışı çeşitli benzetmeler ve aktarmalarla daha güçlü ve daha ilginç bir biçimde anlatmaya yararlar. Bir başka deyişle dildeki kelime kadrosunu ustaca kullanarak değişik yapılarda değişik anlatım yollarını ortaya çıkararak dilin yapı ve anlam zenginliğine katkıda bulunurlar (Şahin, 2004: 2).

Bütün dillerde olduğu gibi Türkçede de atasözü, deyim gibi söz varlığı unsurları toplumun inançlarını, gelenek ve değer yargılarını aktarır. Eserde tespit edilen deyimler aşağıda verilmiştir.

Hal kalmadı (S.9) Hal aldı (s.9) Ne gezer (s.10) İğne iplik kesilmek (s.10) Hepsinin bir ipliğini çekse kırk yaması birden düşer (s.10) Önüne kattı (s.10) Yola düştüler (s.10) Güneş yemiş keleşe dönmek (s.10)Yolu Kerbela'dan geçecek gibi olmak (s.10) Çık şimdilik aklımdan (s.11) İt dirliği (s.11) Karar vermek (s.11) Halt karıştırmak (s.11) parmağını ısırarak (s.11) Burnu bir karış (s.11) Alt üst etmek (s.11)Yer göstermek (s.12)Pazarlığa tutuşmak (s.12)Hatırın için (s.12)İtibar etmek (s.12) Zırnık aşağı vermem (s.13) Küfül küfül yel yalamak (s.13) Ağzını açma (s.13) Çiğ süt emmedim (s.13) Tenezzül etmek (s.13) Alabora olmak (s.13) Tenezzül ederler (s.13) Fır dönmek (s.13) Yayan yapıldak (s.13) Ayıp ettin (s.13) Çiğneyip geçmez (s.13) Çiğneyip geçilir mi? (s.13) Dünya yüzü gör (s.14) El etek çekmek (s.14) Yanına ilişti (s.17) Aklından geçmez (s.17) Keyfi üstüne geldi (s.17) Başının çaresine bakacak (s.17) Başının çaresine baksın (s.17) Çifte

koşmak (s.17) Eş olmak (s.17) Yol almak (s.18) Duymazlıktan geldi (s.18) Gözünün önüne gelir (s.19) Burnundan soluyor (s.21) Suratından düşen bin parça (s.21) Kül ufak oldu (s.21) Omuz vererek (s.21) Sırt sırta vermek (s.21) Alkış tuttu (s.21) Göz kırpyordu (s.21) İş var işin içinde (s.22) Kuvatı kesilmek (s.22) İn cin kalmamış (s.22) Yarışa tutuşurlar (s.22) Peşine düştü (s.23) Bir hoş oldu (s.23) Baksın başının çaresine (s.23) Oralı olmadı (s.23) Diline doladı (s.25) Kulaklarını dikti (s.25) Çifte attı (s.25) Don gömlek (s.25) Canı iyisinden yandı (s.26) Alırsın boyunun ölçüsünü (s.26) Dert yandı (s.26) Ciğerine işler (s.26) İflah etmez (s.26) Kurbanlık koyun gibi (s.26) Eli ayağı bağlı (s.26) Alıcı çıkmaz (s.26) Tatlı canını üzme (s.26) İnce eleyip sık dokumak (s.26) Aklına bir şeyler gelmiş (s.26) Tatlı canını üzme (s.26) İçini gıcıklıyordu (s.26) Yolunu tuttu (s.27) Gözüne ilişen (s.27) Hamle etmek (s.27) Gönülleri hoş olsun (s.27) Ağzına gem yaptı (s.27) Tahrik etmek (s.27) Olanlar oldu (s.27) Yaşına basmadan (s.28) Kendini göstermek (s.28) Dillere destan oldu (s.28) Boy atmaz (s.28) Sözüne dinliyor (s.28) Yaşına basmıştı (s.28) Davet etmek (s.28) Vadetmişti (s.28) Boy göstermek (s.29) Arayı açtı açtı (s.29) Talipler çıktı (s.29) Kul köle olmak (s.29) Dili varmıyordu (s.29) Bir dediği iki olmadı (s.29) Sülün gibi (s.29) Göçüp gitmişti (s.29) Beş paralık olmak deyimi (s.29) Üzerine titremek (s.30) Hop kalkıp hop oturmak (s.30) Başka gözle bakar (s.30) İltimas eder (s.30) Yok pahası (s.31) Gün görmek (s.31) Eni yok butağı yok (s.31) Yüke ortak olmak (s.31) Kuvvetten düşüyor (s.31) Yaş ilerliyor (s.31) Gözden düşmüştü (s.31) Kendine gelsin (s.31) Aratmaz gibi oldu (s.31) Oyunu bozdu (s.31) Hoş oldu içi (s.35) Göz göze gelmek (s.35) Peşine takılmak Yol almak (s.35) Alaya almak (s.35) Elini versen kolunu alamazsın (s.36) Gözü elinde olmaksızın Dorukısırak'a takıldı (s.36) İşin rast gidecek (s.36) Kuşun kurdun yemi (s.36) Yayan yapıldak (s.36) Gelir elinden (s.36) Oralı olmadı (s.36) Yola düştü (s.36) Geçti aklından (s.36) Yola çıkmış (s.36) Başını alıp gitmiş (s.37) Yola düştü (s.37) Kulaklarını dikti (s.37) Ağızsız dilsiz (s.38) Adam etmek (s.38) Oralı olmadı (s.39) Çıktı ortaya (s.39) Yol alıyordu (s.39) Teslim olmak (s.40) Göz attı (s.40) Tutsak olmak (s.40) Soluk soluğa (s.40) Görmezlikten geldi (s.40) Çifte atmak (s.40) Kulaklarını dikti (s.40) Çifte attı (s.41) Mecali mi yok (s.41) Gel keyfim gel (s.41) Ardi arkası kesilmeyecek (s.41) Kulaklarını dikti (s.45) Bir araya geldiler (s.45) Peşine düştüler (s.45) Gözden çıkmış (s.45) Hesaptan düşülmüş (s. 45) Başa çıkamaz (s. 45) Pabuç bırakırlar (s. 46) Vız gelir (s. 46) Kısmetleri açılır (s. 46) Keyfin bilir (s. 46) Tedbir alınmıştı (s.46) Peşine düşüyorlar (s. 46) Yüreğine oturmuştu (s. 47) İşe yaramaz olmuş (s. 47) Dünyalar onun oldu (s. 47) Gururu kırıldı (s.47) Dört elle sarılmak (s. 48) Kul kölesi olacaktı (s.48) Gözden uzak tutmuyorlardı (s.48) Kulaklarını diktiler (s.48) Kulak kesildiler (s.49) İçi yanmak (s.49) Sonuç vermedi (s.49) Gözünden düşmüştü (s.50) El ayak çekmişti (s.50) Kulaklarını dikti (s.50) Kulakları dikik (s.50) yüzüne bakacak hali yoktu (s.50) Ortalık karıştı (s.51) Dirlik düzen (s.51) Dikkat kesildi (s.51) Kulakları dikikti (s.51) Meydan okuyuştu (s.51) İçi çekmedi (s.51) Kulaklarını dikip (s.51) Bir hoş olurdu (s.52) Yerinde sayıyordu (s.52) Başlarının çaresine bakacak (s.52) Gözden düşükler (s.52) Göz göze gelmek (s.52) Başını öne eğmek (s.52) Çifte atış (s.53) Kaşla göz arası (s.53) Kül ufak olmuştu (s.53) Kulaklarını diktiler (s.53) Peşine düştü (s.54) Vız geliyordu (s.54) Peşine takıldılar (s.54) Oralı olmuyordu (s.54) İtaat etmiyordu (s.54) Başına gelmemişti (s.54) Kendini bıraktı (s.55) Canını sıkıştı (s.55) Hareketsiz kalmak (s.55) İçimize dışımıza çıkartacak (s.59) Kurban olayım (s.59) Yeniden dünyaya gelmiş (s.59) Aklına doru kısrak takılmıştı (s.59) İflah bırakmaz (s.59) Aklınız erer (s.60) Yazık ettik (s.60) İcat ettim (s.60) Kılı kıpırdamaz (s.60) Dünyanın öbür ucuna gitmek (s.60) Burun sokmak (s.60) Ciğerine işler (s.60) Gelir elinden (s.60) Bir yandan çıkar bunun acısı (s.60) Bir hoş oldu (s.65) Yan gözle baktı (s.65) Oralı olmadı (s.65) Küçük görüyordu (s.65) Buza kesmişti (s.65) Vız geliyordu (s.66) Boyun eğmek (s.66) Kulaklarını diyor (s.66) Vurdum duymaz (s.66) Yere iğne düşse görülürdü (s.67) Tüylere diken dikendi (s.68) Telaşa düşürdü (s.68) Oralı değildi (s.68) Güçlük çekmeden (s.68) Kendinde olmadan (s.68) Kulaklarını dikti (s.69) Tırıs geçti (s.69) Çarptı gözüne (s.69) Ardi arkası kesilmeyen (s.69) Çarptı gözüne (s.70) Birbirlerine girmişlerdi (s.70) Boyun eğdiler (s.70) Ağzı dili olmayan (s.71) Göz attı (s.71) Derde düşmüş (s.71) Laf çıkmıştı (s.71) Gözden çıkarmak (s.71) Uğurlar olsun (s.71-72) İş bize düştü (s.72) Bin bir güçlkle (s.72) Kendisine gelmek (s.72) Göz dolduracak (s.73) Sıcağı sıcağına (s.73) Boy gösterdiler (s.77) Peşine takıldılar (s.77) Yer gök bir olmuştu (s.78) Kulaklarını diyorlardı (s.78) Macera arıyorlardı (s.78) Vız geliyordu (s.78) Peşine düştüler (s.78) Göz açtırmaz (s.78) Alabora olmak (s.78) Savaşa tutuşmak (s.78) Çifte atmak (s.79) Para etmedi (s.79) Yoksun bırakmak (s.79) Ana baba günü (s.79) Birbirine girmişti (s.79) Çifte atmak (s.79) Zorunda kalmak (s.79) İliklerine işlemek (s.79) Hiçe saymak (s.79) Alabora oluyor (s.80) Peşine düştüler (s.80) Peşine düşen (s.80) Alt üst olmuş (s.80) Can kaygısı (s.80) Kaşla göz arası (s.81) El çekmek (s.81) Peşine takılmak (s.81) Peşine taktı (s.81) Dört nala (s.81) Köşe bucak (s.81) Göz atmadan (s.85) Paçasını ecelin elinden kurtardı (s.85) Göz attı (s.86) Ciğerine işlemek (s.86) Dünya yüzü görmedi (s.87) Başa çıkamadık (s.87) Kul köle olduk (s.87) Kaldım ortalarda (s.87) Zor bela (s.87) Kendisine gelmesi (s.87) Denk getiremedik (s.87) Gözün yolda (s.88) Kış kıyamet (s.88) Yer gök bir oldu (s.88) Kurban vermek (s.88) Bir çuval inciri berbatlıyamam (s.88) Keyfine bak (s.88) Güllük güllüstanlık (s.88) Sen sağ ben selamet (s.88) Altını üstüne getirmişti (s.88) Dünyayı ayağa

kaldırırlar (s.88) Ortadan kaybolmak (s.88) Pılsını pırtısı raflara kaldırıyor (s.89) Göz attı (s.89) Caka yapar (s.89) Göz attı (s.89) Yol aldı (s.90) Gözden kaybolunca (s.90) Yanına sokuldu (s.90) Çalım satmak (s.90) İş başa düşer (s.91) Kanlar kaynar (s.91) Vurdum duymazlık (s.91) Sözüünü etmediğimiz (s.91) Söz açtığımız (s.91) Yüreğinden söküp atmadı (s.94) Söz ettiğimiz (s.94) Gül gibi geçindirirdi (s.94) Ömür törpüsü (s.94) Alıcı çıktılar (s.95) Pazarlık sıkı oldu (s.95) Hop oturup hop kalkmak (s.95) Kulak asan olmadı (s.95) Yola düştüler (s.95) Yola düşünce (s.95) Para etmedi (s.95) Adım başı (s.99) İsmi cismini bilmemek (s.99) Sahip çıkar (s.100) Umutlar suya düşer (s.100) Aklına doru kısırak düştü (s.100) Yer gök bir oldu (s.100) İcat etmek (s.100) Kolaçan etmek (s.101) Elin oğlu (s.101) Göz attım (s.101) Başa geçirdi (s.101) Laf açan (s.101) Yayan yapıldak (s.101) Şaş kal (s.101) Karnın bayram etsin (s.101) Diz boyu deyimi (s.102) Dağ taş (s.102) Kılı bile kıpırdamaz (s.102) Alın yazısı (s.102) Gafil avlanır (s.102) Yakayı hemencecik ele verir (s.102) Çıt yoktu (s.102) Rast gidecek (s.103) Elimizle koymuş gibi bulduk (s.103) Dört nala (s.103) Akıl karı değil (s.103) Pabuç bırakmak (s.104) Dünyayı gözü görmüyordu (s.104) Göz göze geldiler (s.104) Vız geldi (s.104) Hoşlarına gitti (s.105) Arayı açmak (s.105) Şaşırıp kaldı (s.105) Feryat etmek (s.105) Alık alık bakmak (s.105) Geldi başımıza (s.105) İn cin yoktu (s.105) Umudu kesildi (s.105) Yer yarıldı altına girdiler (s.105) Yer yarıldı da altına girdiler (s.105) Pabuç bıraktın (s.105) Çık işin içinden (s.105) Ayıkla pirincin taşını (s.105) Başa çıkılmaz (s.106) Kolaçan etmek (s.106) Aklına düşer (s.106) Yola düştü (s.106) Önüne katıp (s.107) Kül ufak edersin (s.107) Tosya'ya giderken evdeki bulgurdan olduk (s.107-108) Umut dağıtıyordu (s.108) Arayıp taramak (s.108) Umudunu kesmişti (s.108) Peşine düşürdü (s.109) Kulağa hoş gelir (s.109) Yola düştü (s.109) Dudak büküyordu (s.109) Yol göründü (s.109) Yakasını kurtaracaktı (s.109) Alt üst etmek (s.109) Eli ayağı buz oluyor (s.109) Akli yeniden ovaya takıldı (s.110) Nevri döndü (s.110) Suratı asıldı (s.110) Burnundan hızla soludu (s.110) Yüreği eziliyordu (s.110) Dünyası yıkılmıştı (s.110) Ağızsız dilsiz (s.110) Eden bulur (s.110) Oh oldu (s.110) Etti, buldu (s.110) Kına yakın (s.110) Zil takıp oynamak (s.110) Zorunda kalmak (s.110) Yazık olmak (s.110)

Deyimler, farklı şekillerde karşımıza çıkabilir. Bir sözcük grubunun deyim olup olmadığını anlamak için deyim türlerine bakmak faydalı olacaktır. (Aksoy 1993: 497-509) Ömer Asım Aksoy'un deyim tasnifine göre deyimler gruplara ayrılmıştır.

3.1.2. Deyimlerin en önemli kısmını sözcükleri mecaz anlamda kullanılanlar oluşturur:

Bir dediği iki olmamak, Beş paralık olmak, başka gözle bakmak, burnu bir karış havada olmak, dünya yüzü görmemek, başının çaresine bakmak, keyfi üstüne (yerine) gelmek, gözünün önüne gelmek, suratından düşen bin parça, işin içinde iş var, boyunun ölçüsünü almak, tatlı canını sıkırmak (üzmek), ince eleyip sık dokumak, gönlü hoş olmak, ağzına gem vurmamak (yapmak), başını alıp gitmek, işe yaramaz olmak, dünyalar onun olmak, dört elle sarılmak, gözden uzak (tutmak), yerinde duramaz olmak, iş başa düşmek, dünya yüzü görmemek, dünyayı ayağa kaldırmak, gül gibi geçinmek, yakayı ele vermek, dünyayı gözü görmemek akıl karı değil (olmamak), eliyle bulmuş gibi olmak, umudu (ümidi) suya düşmek, yer yarılıp altına (içine) girmek, işin içinden çıkmak, zil takıp oynamak, can sağ olmak

3.1.3. Bazı deyimler, iki yargıdan oluşur ve kendi içinde kafiyelidir:

Yaz olsun, kış olsun, sen sağ, ben selamet

3.1.4. Bir öyküye ya da bir olaya dayanan deyimler de vardır:

Tosya'ya giderken evdeki bulgurdan olduk, yolu Kerbela'dan geçecek gibi olmak, her pazarda ipliğimiz olsun, bir çuval inciri berbat etmek, ayıkla pirincin taşını.

3.1.5. Bir kısım deyim ise âdet, inanış ve gelenekleri bildirir:

Kına yakmak, eden bulur, kurban olayım, uğurlar olsun, kısmeti açılmak.

3.1.6. Bazı deyimler anlatım güzelliği düşünülmeyle oluşturulmuştur:

Caka satmak, çalım satmak, don gömlek, fır dönmek, içini gıcıklamak, olanlar olmak, dört nala, keyfin bilir, yok pahası.

3.1.7. Kimi deyimler belli dil bilgisi kurallarıyla değil, özel biçimlerle kurulmuştur:

Alın yazısı, elin oğlu, adım başı, diz boyu, dağ başı, sıkı pazarlık, zor bela, vurdum duymaz, çıt yok.

3.1.8. Bazı deyimler de eksilteli anlatım şeklindedir:

Sülün gibi, zor bela, ömür törpüsü, hatırın için, kurbanlık koyun, bin bir güçlük, dünyanın öbür ucu, ne gezer.

3.1.9. Aynı sözcüğün tekrarlanması dışında bir kısım ikileme de deyim kabul edilir:

Kul köle olmak, Kül ufak olmak, çerçöp olmak, alt üst etmek, in cin kalmamış (top oynuyor), ağızsız dilsiz, dirlik düzen (lik), içi dışına çıkmak, (içimizi dışımıza çıkartacak), tüyleri diken diken olmak, sıcağı sıcağına, ana baba günü, kaşla göz arası, köşe bucak, alt üst etmek, deri kemik etmişti (bir deri bir kemik kalmak), yele sele vermek, altını üstüne getirmek , pılısını pırtısını almak (toplamak), yayan yapıldak, kış kıyamet, iğne ipliğe dönmek, ismini cismini bilmemek, kendi kendine , yer gök bir olmak, hop oturup hop kalkmak, alık alık bakmak, göz göze gelmek, er geç , el ayağı buz olmak (kesilmek), ağızsız dilsiz, kuşun kurdun yemi (kurda kuşa yem olmak), el ayak çekmek, ağzı dili olmamak , kıs kıs gülmek, küfül küfül yel yalamak , sırt sırta vermek , omuz omuza vermek, el etek çekmek, eli ayağı bağlı, güllük gülistanlık.

3.1.10. Bir sözcükle yardımcı eylemden oluşan söz grupları:

Burnundan solumak, alkış tutmak, hayrı yok (olmamak), göz kırpmak, kuvveti kesilmek, yarışa tutuşmak, diline dolamak, canı yanmak, dert yanmak, ciğerine işlemek , aklına gelmek, yolunu tutmak, gözüne ilişmek, kendini göstermek, söz dinlemek, davet etmek, yaşına basmak, vaad etmek, boy göstermek, arayış açmak, talibi çıkmak, dili varmamak, göçüp gitmek, üzerine titremek, iltimas etmek, gün görmek, kuvvetten düşmek, kendine gelmek, oyun bozmak, peşine takılmak, gözü takılmak, elinden gelmek, yola düşmek, aklından geçmek, yola çıkmak, adam etmek, ortaya çıkmak, teslim olmak, duymazlıktan gelmek, görmezlikten gelmek, mecali olmamak, peşine düşmek, gözden çıkmak, başa çıkmak, pabuç bırakmamak, yüreğine oturmak, güçten düşmek, kulak kesilmek, içi yanmak, sonuç vermek, gözden düşmek, ortalık karışmak, dikkat kesilmek, meydan okumak, içi çekmek, yerinde saymak, itaat etmek, başına gelmek, kendini bırakmak, canını sıkmak, çaresi kalmamak, akli ermek, icat etmek, yazık etmek, kılı kıpırdamamak, burun sokmak, ciğerine işlemek, acısı çıkmak, hoş olmak, küçük görmek, buza kesmek, vız gelmek, boyun eğmek, telaşa düşmek, kendinde olmamak, güçlük çekmek, boyun eğmek, göz atmak, derde düşmek, laf çıkmak, gözden çıkarmak, göz doldurmak, boy göstermek, kulaklarını dikmek, macera aramak, göz açtırmamak, alabora olmak, savaşa tutuşmak, yoksun bırakmak, zorunda kalmak, iliklerine işlemek, hiçe saymak, el çekmek, paçasını kurtarmak, ortada kalmak, ortadan kaybolmak, gözden kaybolmak, yol almak, yanına sokulmak, kanı kaynamak, söz etmek, söz açmak, söküp atmak, alıcı çıkmak, kulak asmamak, para etmemek, sahip çıkmak, icat etmek, kolaçan etmek, başa geçmek, laf açmak, gafil avlamak, şaşırıp kalmak, rast gitmek, başa gelmek, arayış açmak, hoş gitmek, pabuç bırakmamak, umudu kesilmek, aklına düşmek, başa çıkmak, gözü takılmak, umudu dağılmak, arayış taramak, hoş gelmek, dudak bükme, yol görünmek, yakayı kurtarmak, akli takılmak, nevrî dönmek, suratı asılmak, dünyası yıkılmak, yüreği ezilmek, yazık olmak, zorunda kalmak, gözüne çarpmak, sesi çıkmak, yolunu tutmak, tebliğ etmek, itibar etmek, tenezzül etmek, hamle etmek, tahrik etmek, gözüne batmak, boy atmak, göçüp gitmek, üzerine titremek , hali kalmamak, önüne katmak, halt karıştırmak, akılda çıkmak, pazarlığa tutuşmak, çiğneyip geçmek, aklına gelmek, parmağını ısırarak.

3.1.11. Gerçek anlamda kullanılan deyimler:

Karar vermek, yer göstermek, çifte koşmak, işi rast gitmek, bir araya gelmek, Başını öne eğmek, peşinden gelmek.

3.2. İkilemeler:

Abbas Sayar'ın eserinde en çok kullandığı ikinci söz varlığı unsuru ikilemelerdir. İkilemelerin bulunduğu sayfa numaraları belirtilmiştir.

TDK'nin Büyük Türkçe Sözlüğünde ikilemenin tanımı şu şekildedir:

"Anlamı güçlendirmek için aynı kelimenin tekrarlanması, anlamları birbirine yakın, karşıt olan veya sesleri birbirini andıran kelimelerin yan yana kullanılması" (<https://www.sozluk.gov.tr>). Eserde olay örgüsü oldukça yalındır. Bu sebeptendir ki yazar anlatımı güçlendirmek, anlatımını pekiştirmek, olaya hareket katmak için kelime tekrarlarından oldukça yararlanmış. İkilemelerin yukardaki tanımlarından hareketle yazarın eserinde kullandığı ikilemeler sınıflara ayrılmıştır.

Pırıl pırıl (s.10) çoluk çocuk (s.10) eğri büğrü (s.10) yarı yarı (s.12) koca koca (s.12)deste destesi (s.12)bugüne bugün (s.12) küfül küfül (s.13) girer girmez (s.17) çer çöp (s.17) alık alık (s.17)üç beş(s.17) sağ salim (s.18) sağ salim (s.18) donuk donuk (s.19) diken diken (s.19) eğri büğrü (s.20) yamuk yumuk (s.20)tek tük (s.20) üç beş (s.20) tokat tokat (s.21) yumruk yumruk (s.21) tekme tekme (s.21) öteyi beri (s.21) ayrı ayrı (s.21) boyuna posuna (s.21)sus pus (s.21) küt küt (s.22) huysuz huysuz (s.22)ürkek ürkek (s.22) itişe kakışa (s.23) ıplıl ıplıl (s.23) kürek kürek (s.23) düşer düşmez (s.24) yarım yarım (s.24) yarım

yarım (s.24) höst höst (s.24) höst höst (s.24) peşi peşine (s.25) söylene söylene (s.26) tek tük (s.26) üç beş (s.26) ağır ağır (s.25) kopara kopara (s.27) acı acı (s.27) peşi peşine (s.27)peşi peşine (s.27)uysal uysal (s.28) yavaş yavaş (s.28) sağdan soldan (s.29) verilir verilmez (s.29) başlar başlamaz (s.31) acı acı (S.35) yarı yarıya (s.35) bata bata (s.35) çarpa çarpa (s.35) kendi kendine (s.35)göz göze (s.35) gidiş dönüş (s.35) sık sık (s.35) beş on (s.37) iplik iplik (s.37) sicim sicim (s.37) bir iki (s.37) ağır ağır (s.39)üç beş (s.39) değe değe (s.40) bıçak bıçak (s.40) kel kel (s.40) acı acı (s.40) soluk soluğa (s.40) Sağına soluna (s.40) beş on (s.40) peş peşe (s.41) bıçak bıçak (s.41) sekiz on (s.45) boylusu poslusu (s.46) beş on (s.47) üç beş (s.47) gelir gelmez (s.49) ses ses (s.49) kemik kemik (s.50) aval aval (s.50) dama dama (s.50) ses ses (s.50) sakın sakın (s.51) takır takır s.51) acı acı s.51) yüz ikiyüz (s.51) dalga dalga (s.52) şaşkın şaşkın (s.52) göz göze (s.52) ağır ağır (s.52) iplik iplik (s.52) kırpık kırpık (s.52) pat küt (s.53)ayrı ayrı (s.53)katılır katılmaz (s.53) kıvrıla kıvrıla (s.54) beş sekiz (s.54) sekiz on (s.54) yara yara (s.54) tozuta tozuta (s.54) sağa sola (s.55) perim perişan (s.55)bir iki (s.54) sekiz on (s.54) üç beş (s.56) beş sekiz (s.60) gövde gövde (s.65)iplik iplik (s.65)sürtüne sürtüne (s.65) büyümüş büyümüş (s.67) dolaşa dolaşa (s.66) sık sık (s.66) acı acı (s.66)pırıl pırıl (s.67)acı acı (s.67) iplik iplik (s.67)üç beş (s.67) sağa sola (s.67) yavaş yavaş (s.67) açılıp açılıp (s.67) ağır ağır (s.67) iplik iplik (s.68) diken diken (s.68) acı acı (s.68) sağa sola (s.68) ağır ağır (s.68)zar zor (s.68) tatlı tatlı (s.69) çin çin (s.69) çin çin (s.69) sönük sönük (s.69) tek tük (s.69) pembe pembe (s.70) üç beş (s.70) sağa sola (s.70) beş on (s.70) üç beş (s.71) eski püskü (s.71)sıcağı sıcağına (s.73) sık sık (s.73) iplik iplik (s.77) vıcık vıcık (s.77) boz boz (s.77) rüzgar rüzgar (s.77) hırslı hırslı (s.77) arttıkça arttı (s.78) iniş yokuş (s.78) kıran kırana (s.79) boğuşa boğuşa (s.79) hızlı hızlı (s.79) ses ses (s.80) acı acı (s.80) yığın yığın (s.80) bir bir (s.80) benek benek (s.82) kırmızı kırmızı (s.85) ucu ucuna (s.88) pırıl pırıl (s.88) üçer beşer (s.88) pırıl pırıl (s.88) ağır ağır (s.88) kalka kalka (s.90) kıvrıla kıvrıla (s.90) sıcak sıcak (s.93) üç beş (s.93) tatlı tatlı(s.93) aşağı yukarı (s.93) iyi iyi (s.94) kendi kendine (s.94) acı acı (s.95) bin bir (s.99) bin bir (s.99) çiçek çiçek (s.99) uğrun uğrun (s.99) kıvrım kıvrım (s.103) hafif hafif (s.104) yavaş yavaş (s.104) göz göze (s.104) alık alık (s.105) sağa sola (s.105) aşağı yukarı (s.105) ağır ağır (s.106) yalan yanlış (s.107) güle güle (s.108) kepçe kepçe (s.108) köy köy (s.108) hızlı hızlı (s.108) ayrı ayrı (s.110) kıs kıs (s.110)

“Türkçede aynı sözcüğün yinelenmesiyle kurulan ikilemelerin sık kullanılması, zihinde bir kavramın algılanması sırasında onun pekiştirilmesi, güçlendirilmesini sağlayan bir anlatım biçimidir.” (Aksan, 2016:129-130) Yazar ikileme oluşum şekillerinden en çok aynı kelime tekrarını kullanmıştır. Bazı ikilemeler yöreye özgüdür. Eserde geçtiği şekliyle aktarılmıştır. Yazarın kullandığı İkilemeler oluşum şekillerine göre aşağıdaki kategorilere ayrılmıştır.

3.2.1. Aynı kelimenin tekrarı ile oluşunlar:

Pırıl pırıl, yarı yarı, koca koca, deste deste, küfül küfül, alık alık, donuk donuk, diken diken, yumuk yumuk, tokat tokat , yumuk yumuk, tekme tekme, ayrı ayrı, huysuz huysuz, ürkek ürkek, ıpıl ıpıl, kürek kürek, yarım yarım, ağır ağır, acı acı, uysal uysal, yavaş yavaş, acı acı, iplik iplik, sicim sicim, bıçak bıçak, kel kel, aval aval, ses ses, sakın sakın, dalga dalga, şaşkın şaşkın, kırpık kırpık, ayrı ayrı, gövde gövde, büyümüş büyümüş, zor zor, tatlı tatlı, sönük sönük, pembe pembe, boz boz, rüzgar rüzgar, hırslı hırslı, hızlı hızlı, yığın yığın, bir bir, benek benek, kırmızı kırmızı, sıcak sıcak, tatlı tatlı, iyi iyi, çiçek çiçek , uğrun uğrun , kıvrım kıvrım, hafif hafif, yavaş yavaş, köy köy, kepçe kepçe.

3.2.2. Biri olumlu biri olumsuz sözcüklerin tekrarı ile oluşunlar:

Girer girmez, ya çıkar ya çıkmaz, düşer düşmez, başlar başlamaz, verilir verilmez.

3.2.3. İki de olumsuz sözcüklerin tekrarı ile oluşunlar:

Ağızsız dilsiz.

3.2.4. Yansıma sözcüklerin tekrarı ile oluşunlar:

Küt küt, höst höst, takır takır, çin çin, vıcık vıcık, kıs kıs.

3.2.5. Biri anlamlı diğeri anlamsız sözcüklerin tekrarı ile oluşunlar:

Çer çöp, çoluk çocuk, eğri büğrü, tek tük, boyuna posuna, sus pus, yayan yapıldak.

3.2.6. Sayı bildiren sözcüklerin tekrarı ile oluşunlar:

Üç beş, bir bir, beş on, bir iki, üçer beşer, bir iki, beş sekiz.

3.2.7. Karşıt anlamlı sözcüklerin tekrarı ile oluşunlar:

Öteyi beriyi, sağda solda, sağına soluna, sağa sola, içi dışı, alt üst, er geç, yer gök.

3.2.8. Eş ya da yakın anlamlı sözcüklerin tekrarı ile oluşanlar:

Sağ salim, dirlik düzenlik, kul köle, köşe bucak, yalan yanlış.

3.2.9. Ek alarak oluşanlar:

Bugüne bugün, öteyi beriyi, boyuna posuna, itişe kakışa, peşi peşine, söylene söylene, kopara kopara, sağdan soldan, yarı yarıya, bata bata, çarpa çarpa, değe değe, soluk soluğa, sağına soluna, peş peşe, dama dama, göz göze, kıvrıla kıvrıla, yara yara, tozuta tozuta, sağa sola, güle güle, kalka kalka, sürtüne sürtüne, sırt sırta, ayrı ayrı, kendi kendine.

3.2.10. Her ikisi de anlamsız sözcüklerin tekrarı ile oluşanlar:

Pılı prtı

3.3. Sövgü

Sövgü (küfür) yazarın eserinde fazlaca yer alır. Eserde ölçünlü dilden daha çok konuşma dili kullanılmıştır. Buna sebep olarak yazarın eserinde ele aldığı kahramanların eğitim düzeyleri ve yaşanan sosyal çevre örnek gösterilebilir. Roman kahramanı olan İbrahim konuşmalarında köylü milletine sürekli hakaret eder, onları acımasız, merhametsiz, düşüncesiz bulur. Köylü milletinin hiçbir şeyi hak etmediğini düşünür. Bunlar nimet azgını, bunlar gavur (Sayar s.12) gavurdan da kötü (Sayar s.12) Hepsi dinsiz, hepsi imansız (Sayar s.36) Romanda köylü ekonomik olarak zor durumdadır ve mevsimle mücadele içindedir. İnsani ilişkileri zayıf olan bu kahraman ailesine dahi sevgi ve merhamet göstermemektedir. Bu sebeple eserde roman kahramanı Üssüğünoğlu İbrahim küfürlü konuşmaktadır. Bazı küfürlerinde Şii mezhebinin bir kolu olan rafazılara yönelik kelimeler kullandığı dikkat çekmektedir. Ulan kerhaneciler, ulan rafazılar (s.110) Romanda 67 sövgü tespit edilmiştir:

Doovaah domuzun öküzleri (s.9) ulan, gavur bu millet, dinsiz bu millet (s.9) ırzı kırıklar (s.9) gavur bu millet, dinsiz, imansız bu millet (s.9) ulan yeter gavurun malları (s.10) gavuruna gönder, urusuna da (s.11) siktir et ofisi (s.11) sonra bir boktan onlar gibi (s.11) ulan (s.11) bunlar nimet azgını, bunlar gavur (s.12) gavurdan da kötü (s.12) siktir et kerhanecileri (s.12) çekilin lan (s.12) bütün pavlikeler herifçioğluna bağlı (s.12) eşşek değil ya (s.12) vay akılsız vay (s.12) gavurluğu tutar (s.13) bu kerhaneciler her zulüme layık (s.13) ırzı kırıklar (s.13) uyutma bu deyyusları (s.13) voohaa ırzı kırıklar (s.14) gavurun evi (s.17) sen de titre eşşek kızı, titre buy (s.17) gavurun teki (s.21) gavur ağbeysi (s.21) “gavur” dedi, “dinsiz” dedi kocasına (s.22) namussuz doru (s.23) benim ağam da gavur benim ağam da dinsiz (s.24) seni geçmişi kınalının malı! Yediği boka bak namussuzun! (s.25) gavurun malı (s.26) geberecek geberdi (s.29) piç mi derler (s.30) siktir et (s.30) hepsi dinsiz, hepsi imansız (s.36) herifçioğlu (s.36) vay dini kırık düzrü, vay kerhaneci İrbaam (s.36) namıssız (s.36) vay olmam diyeesice zalim, vay ırzı kırık vay! (s.36) Kimin piçi ki gavur (s.36) İbraam rafazısı (s.37) ulan siktir deyyus (s.37) merhameti var gavurun (s.38) nankör düzrü (s.38) kerhaneci (s.38) kerhaneci (s.38) dinsiz imansız bir sahibi vardı (s.47) yel kafir kafir yalıyordu karın boşluğunu (s.48) ne gavur ki canavar (s.53) gavur yel (s.59) ulan kerhaneci (s.60) ulan rafazı (s.60) ulan deyyus (s.60) bırakır o düzrü (s.60) ulan edepsizler (s.71) ulan eşşek sıpaları (s.71) siktirin oradan (s.71) senden umut kesen kafir (s.85) defolsaydı (s.88) cehennem dibi (s.88) ben de az gavur değilim haa (s.100) ben de dinsizim (s.100) bu gavur atlar (s.106) ulan kerhaneciler, ulan rafazılar (s.110) oh demiyenen kışımız mı soğuyacak (s.110) elinize kına yakın düzrüler (s.110) ulan namussuz doru (s.111) ulan nankör tay, bir daha ismini aklında geçinen anasını avradını sülalesini (s.111).

3.4. Atasözü

“Atasözleri bir ulusun geçmişinden gelen, geçmişte yaşanan olaylarla deneyimlenmiş birikimlerin, yaşanmışlıkların, görgü ve kültürün özlü ve kalıp sözlere dönüşmüş biçimleridir. Atalar, yeni kuşaklara biz bu olaydan işte böylesi bir sonuç aldık, siz de aynı sonuca ulaşırsınız, bu iyidir, bu kötüdür veya böyle davranırsan şöyle sonuç alırsın, bu işin sonu sana kötülük, böyle davranmak ise iyilik getirir demektedirler. Atasözleri, içinde bulunulan duruma, geleceğe ve oluşturulacak duruşa yön verebilme gücünde, içerisine yaşamsal deneyimlerin iletileri sindirilmiş, anonimleşmiş hazır sözlerdir” (Akyalçın, 2012:17)

Eserde kullanılan atasözleri daha çok o yöredeki söyleyiş özellikleriyle kullanılmıştır. Yazarın söz varlığı unsurları içerisinde en az yararlandığı unsur atasözleridir. Eserde 15 adet atasözü kullanılmıştır.

Gökten ne yağdı da yer kabul etmedi (s.9) yokluk bel kırar, adamı insanlıkta cüda eder (s.12) it kapıda zabın

gerek (s.12) paranın açmadığı kapı (yoktur) (s.13) beklediğin gün gelmişti (s.29) dünyalar kendisinin oldu (s.29) elini versen kolunu alamazsın (s.36) çıkmayan canda umut var (s.36) minarenin kılıfı hazırdır (s.46) işin içinde bir iş vardı (s.49) düşenin dostu olmaz (s.71) yazın yabancı al, kışın ister al ister alma derler (s.77) at yedi günde, it yediği günde (unuttur) (s.85) Allahtan ümit kesilmez (s.87) bir kötünün yedi mahalleye zararı vardır (s.109)

3.5. Dua (yakarış, alkış)

Tanrı'ya yalvarma, dileme, isteme ve yakarış için söylenen dinî metin (<https://www.sozluk.gov.tr>).

Dualarda Allah ve Tanrı kelimeleri kullanılmıştır. Sayar'ın eserinde 22 dua tespit edilmiştir ve şöyledir:

Bir alem yedü düvel “maşallah” diyecekler (s.11) Allah kem gözden esirgesin (s.11) Allah İbraam'a da çok versin (s.11) Allah çok versin İbraam'a (s.11) Allah beni kurtardı, cümlesini kurtarsın (s.12) Allah selamet versin (s.14) hayırlısı dedi (s.28) maşallah çaldı (s.29) maşallah çalacaktı sana (s.30) ye , iç şükret haline (s.30) Allah zulumlardan ümmeti Muhammedi esirgesin (s.36) Allah fakire fukaraya acısın (s.40) Tanrı bunları canavarın şerrinden korusun (s.45) Tanrı kulunu esirgesin (s.46) Allah zabınına acısın (s.53) Allah doruma acısın (s.59) Allah'ını seven tutsun (s.72) cansız yumurtaya can veren rabbim (s.85) Tanrı ahiretimizi kara yazmasın (s.87) Allahtan umut kesilmez (s.87) rabbim sana da baharı buldurur (s.88) Allah yolunu açık etsin, canavarın şerrinden korusun (s.89).

3.6. Beddua (kargış)

Kargışlar insanın karakter yapısına, zamana, çevreye ve olaylara göre değişkenlik göstermekle birlikte çoğunlukla öfke, üzüntü, kahır, sitem, kabullenmeme, tepkiyi başka yöne yansıtma, kırgınlık, beğenmeme, kıskançlık, ayıplama ve utanma, kötülüğü engellememe gibi durumlarda sıkça kullanılır (Harmancı, 2012: 1-17). Türklerin İslamiyet'i kabulünden sonra kargış yerine beddua kelimesi de kullanılmaya başlanmıştır. Eserde 12 beddua tespit edilmiştir. Bu beddualar köylüye, yoksulluğa karşı yapılmıştır.

İlayık millet bu zuluma, ilayık her kötülüğe, her bir muhanete. Bırak sürünsünler. Bir çift demirine dirlik vermeyenlere hayır dua mı edeceğim. (s.10) gözü kör olsun yokluğun (s.12) Allah bunları açıklıkla terbiye etsin (s.12) Çarıkları ayaklarını siksın, tabanları yarık yarık olsun (s.12) gözü kör olsun açıklığın (s.23) tanrıya havale etmeli her işi (s.37) gavuruna kurban olsun (s.38) Allah çektirir bu düzüye (s.38) şeytanlar göreydi yüzünü (s.39) cehennem dibinde (s.59) Allah onu yok etsin (s.108) Allah murtat defterine yazsın (s.109)

3.7. Lakaplar

Bir kimseye, bir aileye kendi adından ayrı olarak sonradan takılan, o kimsenin veya o ailenin bir özelliğinden kaynaklanan ad (TDK, 2019: 1572). Sözcük zamanla anlam genişlemesine uğrayarak kişileri yermenin yanında övmek; fiziksel, ruhsal, sosyal ve kültürel özelliklerini yansıtmak için kullanılmıştır. Yerine göre gülünç, kaba, edep dışı, örf ve adetler zıt manalar içermektedirler. Fakat çoğunluklu da gülünç ve mizah tarafı ağır basan tarafları çoktur. Bütün bu değerlendirmelere göre lakap, asıl ada sonradan eklenen ve kişinin herhangi bir özelliğinden dolayı verilen isim olarak tanımlanmaktadır (Aktaran Sağlam, 2020:3). İş, meslek ve akrabalık bildirenler unvan kabul edilse de yazarın eserinde bunları lakap olarak kullandığı varsayılmıştır. Romanda 21 tane lakap tespit edilmiştir. Bunlar incelendiğinde yazarın yöreye özgü ağız özellikleri dikkat çekmektedir. Lakaplar aşağıdaki gibidir:

Üssüğünoğlu (s.9) Üssüğün İbraam (s.11) Zeynel'in İsmail (s.12) Zorbarınoğlu Duran Efendi (s.12) (s.13) İbraam Efendi (s.13) Tombak Emmi (s.23) Zelveli'nin Murat (s.28) Kaşifinoğlu (s.35) Herifçioğlu (s.36) İbraam Ağa (s.37) Fadişinoğlu (s.37) Jandarma Ahmet Çavuş (s.37) Molla Mustafa'nın Bekir (s.37) İnce'nin Osman (s.37) Naçar'ın Ali (s.47) Kümüğünoğlu (s.61) Duran Çavuş (s.71) Hıdır Emmi (72) Çelebi Ağa (s.95) Hasibe'nin Murat (s.102)

Bu lakapların bir kısmı kişilerin hangi aileye mensup olduklarını belirtir. Hasibe'nin Murat (s.102) Üssüğünoğlu (s.9) Üssüğün İbraam (s.11) Zeynel'in İsmail (s.12) Zorbarınoğlu Duran Efendi (s.12) Hasibe'nin Murat (s.102).

3.8. Kalıp söz (kültürbirim)

Toplumdan topluma değişen ve insanların kültürlerine göre oluşan bu kalıp sözler hafızalarda saklanıp yeri ve zamanı geldiğinde söylenen ve gelecek nesillere aktarılan toplumsal bir hazinedir (Uysal, 2019: 621-644) Kalıp sözler, belli durumlarda söylenmesi gelenek olmuş klişe sözlerdir. Bu sözler toplumun yaşamına ve kültürüne ışık tutmaktadır (Erol, 2007: 5). Bu sözlerdeki yerellik göze çarpmaktadır. Yozgatlı olan yazar, yöreye özgü konuşma dilini eserinde başarılı bir şekilde kullanmıştır. Kalıp sözler romanda geçtiği şekliyle

aktarılmıştır. Eserde 36 kalıp söz tespit edilmiştir.

Hoş geldi safalar getirdi (s.9) Hamamda isteriz nazlı geline dönersin (s.9) in mi söyler cin mi söyler (s.9) ipliğini çeksen kırk yaması birden düşer (s.10) gün yemiş keleşe dönmek (s.10) it dirliği (s.10) sen bir yol dur (s.11) cıbrırlık devriymiş (s.12) it kapıda zabın gerek (s.12) borcuna bir of çek (s.12) çot durak (s.12) yedi kat yerin altına gömsen remil attırır, cinlerle bir olur bulurlar. (s.13) acı acı çeniledi (s. 20) yel tutmak (s.20) kele ana (s.20) eni yoktu, butağı yoktu (s.29) Üssüğünoğlu kırdı uladı (s.30) güzel günler tez unutulur. (s.30) beni darda bunda bırakmıyor (s.31) yazı yaban (s.39) Ferman Naçar'ın Ali'nin ise dağlar kendisininindi (s.47) tokluk hayatı düşündürür (s.47) iyi bir gavurluktur tokluk (s.48) ziyafet sofrası (s.55) dirlik dışlık kalmıyordu (s.59) sizin aklınızla kenefe gitmem (s.60) satlıcana tutulmak (s.71) hep davulun tersine vururlar (s.71) gönülsüz köpeğin davara gittiği gibi iş görme (s.72) herkesin altındaki cücüğü bilmek (s.73) karnı doymuş çingene gibi gözü yoldaydı (s.87) bu köylü davulun iki tarafını da vurmaya bilir(s.90) satlıcana verir (s.100) köylü milletin inkrımı acıkana yumurta, müjdeciye tavuk (s.101) köylü hem tefin altına hem tefin üstüne vuracaktı (s.110) gam yenecek iş değil (s.110)

4. Sonuç ve Tartışma

Yılkı Atı adlı eserin söz varlığı incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Atasözleri, deyimler, ikilemeler, kalıp sözler, lakaplar, dualar, sövgü kullanımları romanın söz varlığını oluşturan temel dil kullanımlarıdır. Yazarın bu dil birliklerini yoğun bir şekilde yöre ağzını kullanarak vermesi eseri folklorik açıdan zenginleştirmiştir.

İfadeyi zengin kılmak, özlü bir anlatım oluşturmak için deyimlerden yararlanılmıştır. Eserde 400 deyim kullanıldığı tespit edilmiştir.

Yazar ikilemelerden eserinde fazlaca yararlanmışır. Kitapta 192 ikileme tespit edilmiştir. Sözcük tekrarlarının romanda bu denli kullanılması anlatımı daha canlı ve ahenkli kılmıştır.

Söz konusu incelenen kitapta deyim ve ikileme kullanımı diğer kalıplaşmış söz varlıklarına göre daha yüksektir. Kalıplaşmış söz varlıklarını bu sıklıkla kullanması yazarın kültürü dile aktardığını, Türkçenin anlatım gücünden fazlasıyla yararlandığını gösterir

Deyim ve ikilemedeki çeşitliliği atasözlerinde görememekteyiz. Atasözleri Türkçenin kültürel değerlerinin aktarımında ve nasihat vermede çok önemlidir. Yazar eserinde 15 atasözü kullanmıştır.

Türkçe öğretim programında yer alan aşağıdaki kazanımlara bakıldığında edebi eserin söz varlığını aktarmada nitelikli bir kaynak olduğu sonucuna ulaşılr.

Eser söz varlığı öğretimi için yeterince örnek barındırıyor olsa da argo ve sövgünün yer alması Türkçe öğretiminde bir materyal olarak kullanımını sınırlandırır.

İlköğretim Okullarında Okutulacak 100 Temel Eser uygulaması sonlandırılmış olsa da roman ilköğretim örnek listesinde yer almamıştır. Ortaöğretim için uygun bulunmuştur. Bunun nedeni yazarın romanda kullanmış olduğu sövgülerdir. MEB'e okullarda kalıp sözlerin aktarımı edebi metinler aracılığıyla gerçekleştirilir. Bu nedenle seçilen metinlerin öğrencilerin kademelerine uygunluğu da önemlidir.

Eserde sövgü (küfür) tespit edilmiştir. Bu sövgüler, çetin geçen kış mevsimine, yoksulluğa ve köylülere yönelik söylenen sözlerdir. Üssüğünoğlu İbrahim aciz kaldığında, kışın zor geçeceğini anladığında, evdeki zahirenin tükenmekte olduğunu fark ettiğinde, köylünün hırsızlık yaptığına şahit olduğunda küfür kullanmaktadır. Bu küfürlerin bazılarında dini terimler de kullanılmıştır. Ulan kerhaneciler, ulan rafızılar (s.110) İbraam rafazısı (s.37) elinize kına yakın düzüler (s.110)

Eserde 22 dua, 12 beddua tespit edilmiştir. Yazar Allah ve Tanrı ifadelerini kullanmıştır.

Eserde 21 lakap tespit edilmiştir. Bu lakaplar daha çok aile ile ilişkilendirilmiştir. Baba ya da anne belirtilerek oluşturulan lakaplar: Kümüğünoğlu, Üssüğünoğlu, Herifçioğlu, Zorbarınoğlu, Fadişinoğlu, Kaşifinoğlu. Yazarın kullandığı lakapların hiçbiri küçük düşürücü, alay edici nitelikte değildir.

Eserde 36 kalıp söze rastlanmıştır. Yazarın kullanmış olduğu kalıp sözler, toplumun kültürünü ve değer yargılarını, inançlarını, insan ilişkilerindeki ayrıntıları, gelenek ve görenekleri, yöresel dili aktarmaktadır. Örneğin: yilkılık geleneği.

Yazarın söz varlığı kullanımında biçimsel sapmalar tespit edilmiştir. Bunun sebebi, yazarın eserinde köylü ve köylüyü anlatması, o bölgede konuşulan dili kullanmasıdır. Küfül küfül yel yalamak (s.13) ıpıl ıpıl (s.23) perim perişan (s.55) Hoş oldu içi (s.35) Bir çuval inciri berbatlıyamam (s.88) Etti, buldu (s.110).

Dildeki geniş bir söz varlığı, daha etkili bir iletişim ve anlatım yeteneği sağlar. Kelimelerin doğru bir şekilde kullanılması, düşünceleri ifade etme ve başkalarıyla etkili bir şekilde iletişim kurma becerisini artırır. Zengin bir kelime hazinesine sahip olmak, daha doğru ve çeşitli ifadeler kullanmanıza olanak tanır. Kelimeler, düşünceleri ifade etmek ve karmaşık kavramları anlamlandırmak için kullanılan araçlardır. Dildeki söz varlığının zenginliği, düşüncelerinizi daha derinlemesine düşünmenize ve daha karmaşık fikirleri ifade etmenize yardımcı olur. Ayrıca, yaratıcı yazma, şiir veya edebi eserler gibi alanlarda da zengin bir kelime dağarcığı yaratıcılığı teşvik eder. Bir dilin söz varlığı, o dilin kültürel zenginliğini ve tarihini yansıtır. Bir dildeki kelime dağarcığı, o dilin geçmişi, kültürü, değerleri ve deneyimleri hakkında bilgi verir. Zengin bir kelime hazinesi, başka dillerdeki metinleri ve eserleri daha iyi anlama ve çeşitli kültürlerle bağlantı kurma yeteneğini artırır. Bir dildeki geniş bir söz varlığı, analitik ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirir. Farklı kavramları ayırt etmek, nüansları anlamak ve farklı düşünce tarzlarını değerlendirmek için kelime çeşitliliği gereklidir. Bu, daha iyi bir problem çözme becerisi, mantıksal düşünme ve eleştirel tahlil yapabilme yeteneği kazanmanızı sağlar. Bir dildeki kelime dağarcığını genişletmek, genel dil becerilerini geliştirmeye yardımcı olur. Dil bilgisi, kelime anlamı, cümle yapısı ve dilin diğer unsurlarını daha iyi anlamak için zengin bir söz varlığına ihtiyaç vardır. Bu da dil becerilerinin genel olarak gelişmesine katkıda bulunur. Genel olarak, dildeki söz varlığının zenginliği, iletişim yeteneğini artırır, düşünme becerilerini geliştirir

Bir dilin söz varlığı denince, yalnızca o dilin sözcükleri değil, deyimlerin, kalıp sözlerin, atasözlerinin, terimlerinin ve çeşitli anlatım kalıplarının oluşturduğu bütün anlaşılır. Söz varlığı yalnızca bir dilde birtakım seslerin bir araya gelmesiyle kurulmuş göstergeler, semboller, simgeler, kodlar ya da dil bilimdeki terimiyle göstergeler olarak değil, aynı zamanda o dili konuşan toplumun kavramlar dünyası, maddi ve manevi kültürün yansıtıcısı, dünya görüşünün bir kesiti olarak düşünülmelidir.

Kaynakça

- Aksan, Doğan. (2000) Türkçenin sözvarlığı. Engin Yayınevi, Ankara.
- Aksan, D. (2016). Anlam bilim anlambilim konuları ve Türkçenin anlambilimi. Ankara, Bilgi Yayınevi.
- Aksoy, Ö. A. (2016). Atasözleri ve deyimler sözlüğü. İnkılâp Kitapevi, İstanbul.
- Akyalçın, Necmi (2012). Türkçemizin incileri atasözlerimiz tanıklı sözlük. Eğiten Kitap, Ankara.
- Akyalçın, N., Gürcü, H. (2017). Orhan Pamuk ve Fakir Baykurt'un iki romanında deyim, atasözü ve ikilemeler bakımından söz varlığı. Farkındalık Dergisi, 2 (3S), 55-68.
- Erol, Ç. (2007), Türkiye Türkçesinde kalıp sözler üzerine bir inceleme. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Harmancı, M. (2012), Dede Korkut hikâyelerindeki alkış ve kargışlara işlevsel bir yaklaşım. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 23. s. 1-17.
- Karabulut, R. (2011). Nail Abbas Sayar: hayatı, edebî kişiliği ve eserleri üzerine bir araştırma. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi.
- Mehmet, U. Z., ve Özcan, M. F. (2020). Behiç Ak'ın "Gülümseten Öyküler" dizinindeki hikâye kitaplarının kalıplaşmış söz varlığı açısından incelenmesi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (47), 187-214.
- Sağlam, M. H. (2020). Fakir Baykurt'un köy romanlarında lakaplar. Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 44(1), 255-280.
- Sayar, A. (2019). Yılkı Atı. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Şahin, H. (2004). Türkçede organ isimleriyle kuruluş deyimleri. (1. Basım). Uludağ Üniversitesi Yayınları, Bursa.
- TDK. Türk Dil Kurumu, <https://www.sozluk.gov.tr> (Erişim Tarihi: 30.12.2022)
- Türk Dil Kurumu. (2019). Türkçe Sözlük. (11. Baskının Tıpkı Basımı). TDK Yayınları, Ankara
- Uysal, Y, (2019), Adıyaman halk kültüründe dua ve beddualar. Türkiye Mecmuası, 29/2 s. 621-644.

Mücahide KAYACI DEMİR^{1*}

¹Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmen- mucahidekayaci@gmail.com

*Bu çalışma Kütahya Dumlupınar Üniversitesi eğitim Bilimleri Anabilim Dalında hazırlanmış aynı başlıklı ödevden türetilmiştir.

Corresponding Author

Mücahide KAYACI DEMİR

Analysis of Master's Theses on Teachers' Views related to Distance Education in the Last 5 Years in Türkiye

Abstract

Within the scope of this research, the master's theses that include the views of teachers about distance education in the last 5 years in our country were analysed. Distance education is a method that has become widespread especially with the Covid-19 pandemic and is still frequently used today. The opinions and competencies of the teachers who are the implementers of this method are very important. Due to the importance given to the opinions and competencies of teachers, various scientific research has been carried out in this field and theses have been published. Within the scope of this research, theses in the YÖK THESIS system, which include teachers and distance education keywords, were used. The theses published in the last 5 years of those with access permission are included in the sample group. Theses, which were determined as samples, were included in the research using a qualitative research design. Document analysis was preferred as the data collection method, and it was aimed to systematically examine the theses. Findings were obtained by using the content analysis method, adhering to the research topic with the collection of data. The purpose of this research is to guide new researchers and students with the findings. In addition, it is aimed to prevent repetition in the studies to be done.

Keywords: Distance Learning, Teacher, Distance Education Qualification

Türkiye’de Son 5 Yılda Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimle İlgili Görüşlerine İlişkin Yapılmış Yüksek Lisans Tezlerinin Analizi

Öz

Bu araştırma kapsamında ülkemizde son 5 yıl içerisinde öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilişkili görüşlerine yer veren yüksek lisans tezlerinin analizi yapılmıştır. Uzaktan eğitim özellikle Covid-19 pandemisi ile yaygınlık kazanmış ve günümüzde de sıklıkla kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntemin uygulayıcısı konumunda bulunan öğretmenlerin görüşleri ve yeterlikleri oldukça önemlidir. Öğretmenlerin görüşleri ve yeterliklerine verilen önem nedeniyle bu alanda çeşitli bilimsel araştırmalar yapılmış ve tezler yayınlanmıştır. Bu çalışma kapsamında öğretmenler ve uzaktan eğitim anahtar kelimelerinin yer aldığı YÖK TEZ sistemindeki tezler kullanılmıştır. Tezlerin erişim izni olanlarının son 5 yılda yayınlananları örneklem grubu içerisinde dahil edilmiştir. Örneklem olarak belirlenmiş tezler nitel araştırma deseni kullanılarak incelenmiştir. Veri toplama yöntemi olarak doküman analizi tercih edilmiş ve tezlerin sistematik bir şekilde incelenmesi amaçlanmıştır. Verilerin toplanması ile araştırma konusuna bağlı kalınarak içerik analizi yöntemi kullanılarak bulgulara ulaşılmıştır. Bu araştırma ile ortaya çıkan bulgularla amaç, yeni araştırmacılara ve öğrencilere yol göstermektir. Ayrıca yapılacak olan çalışmalarda tekrara düşülmesini engellemek de amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Eğitim, Öğretmen, Uzaktan Eğitim Yeterliliği

To cite: Kayacı Demir, M. (2023). Türkiye’de Son 5 Yılda Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimle İlgili Görüşlerine İlişkin Yapılmış Yüksek Lisans Tezlerinin Analizi. *The Current Research in Social Sciences and Humanities, 2(1)*, pp. 28-39. DOI: 10.5281/zenodo.8274358

currentsocialjournal.com

1. Giriş

Uzaktan eğitim modeli teknolojik araçlardan faydalanılarak gerçekleştirilen ancak zaman ve ortamdan bağımsız olan bir yöntemdir. Uzaktan eğitim bu anlamda oldukça ekonomik bir yapıdadır ve etkileşime dayanır. Günümüzün modern toplumu her alanda olduğu gibi eğitim alanında da değişimi gerektirmektedir. Ayrıca eğitim sistemlerinden ayrılma ya da eğitimden sürekli yararlanabilme olanakları uzaktan eğitimi geliştirmede önemli bir hale gelmiştir. Küresel dünya her alanda olduğu gibi değişimi ortaya çıkarmıştır. Uzaktan eğitim bu değişimin önemli örnekleri arasında sayılabilir (Gökçe, 2008).

Bu araştırma son dönemde oldukça yaygın bir şekilde kullanılan uzaktan öğretim yöntemine yoğunlaşmıştır. Uzaktan öğretim yöntemi son dönemde pek çok farklı alanda ve kurumda kullanılır hale gelmiştir. Başta üniversiteler olmak üzere Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olan okullarda ve diğer eğitim kurumlarında uzaktan eğitim kullanılıyor. Alternatif bir yöntem olarak algılsa da günümüzdeki pek çok iyi uygulama örneği ve gelecekteki gelişim olasılığı değerlendirildiğinde temel eğitim yöntemlerinden birisi haline gelecektir. Eğitim alanında son 5 yıldır yoğun bir şekilde kullanıma sahip olması ise üzerinde durulması gereken önemli konulardan birisi olduğunu göstermektedir. Uzaktan eğitimle ilgili bu anlamda pek çok bilimsel makale, yayın ve tez yayınlanmıştır. Araştırmalar genel bir çerçevede değerlendirildiğinde genellikle yöntemin uygulayıcısı rolündeki öğretmenlere yönelik olduğu görülecektir.

Covid-19 pandemisi ile birlikte hem dünyada hem de Türkiye’de uzaktan eğitime geçilmesiyle birlikte sanal sınıfların sayısı artmıştır. Sanal sınıflarda gerçekleştirilen eğitim, öğretim süreçleri bileşenleri bakımından geleneksel sınıflardan farklılık göstermektedir (Han, 2022). Bu araştırma uzaktan eğitim yöntemi ile ilgili öğretmenlerin görüşlerine ve yeterliklerine odaklanan tezlerin analizine odaklanmıştır. Bu yöntemle ilgili çalışılabilecek pek çok farklı konu ve problem durumu söz konusudur. Tezler incelendiğinde de farklı konulara ve amaçlara odaklanıldığını görebiliriz. Ortaya çıkarılan çalışmaların genel durumu ve özellikleri ise özellikle araştırmacılara yön göstermesi açısından önemlidir. Bu araştırma da bu alandaki yapılmış tezlerin temel özelliklerini ortaya koyacak, genel durumunu gösterecektir.

Uzaktan Eğitim

Eğitim hem birey hem de toplum açısından son derece önemli görev ve işlevlere sahiptir. Eğitim ile ilgili tüm süreçler dünya genelinde önemli olmakla birlikte özellikle gelişmekte olan ya da gelişmemiş ülkeler açısından kritik bir önemdedir. Ayrıca eğitim yaşantıları yalnızca okulu değil aynı zamanda da iş yaşamını da kapsar. Bunun en önemli nedeni eğitimin hayatın tüm alanları içerisinde yer alıyor oluşudur. Ancak bireylerin ve toplumun farklı hedefleri bulunduğundan eğitim programları arasında farklılıklar bulunabilir. İnsanlar davranışların yanlış ya da doğru olma durumlarını yaparak yaşayarak öğrense de eğitim ortamı yoluyla bu davranışlarla ilgili çıkarımlar yapabilmeye becerisi kazandırılır. Geniş bir kapsama sahip olan eğitim duygu, düşünce ve kişilik gelişimi ile yakından ilişkili bir kavramdır (Kırık, 2014).

Teknolojik gelişmeler ve yeni süreçler pek çok alan ile eğitim alanında da önemli bir etki yaratmaktadır. Teknolojinin gelişmesi ve dijitalleşmenin ortaya çıkardığı kavramların başında da uzaktan eğitim geliyor. Uzaktan eğitim süreçleri; herhangi bir teknolojik cihazdan yararlanılarak ve fiziki etkileşime dayanmadan eğitimin sunulması faaliyetleri olarak ifade edilebilir. Bu eğitim metodu, geleneksel yaklaşımla kıyaslandığı zaman oldukça önemli farklılıklara sahiptir. Uzaktan eğitim süreçleri yoluyla farklı gruplara ulaşabilme, zamansal ve mekânsal sınırlamalara maruz kalmama gibi avantajlar söz konusudur. Ayrıca bu süreç yardımıyla bireysel öğrenme teşvik edildiği gibi çoklu ortamlardan da yararlanılabiliyor. Önemli avantajlara sahip olmasına karşılık bazı sorunları da bulunabiliyor. Teknik alt yapı, dikkatin dağılması ya da araç gereç maliyetinin yüksek olması gibi sorunlar bulunabilir. Uzaktan eğitim süreçleri uzun süredir gündemde olmasına karşın 2020 Korona virüs salgını ile giderek daha yaygın bir duruma dönüşmüştür. Bu salgın ve uzaktan eğitim süreci ile eğitim faaliyetleri önemli değişiklikler yaşamıştır (Karakuş vd. 2020).

Uzaktan Eğitim ve Özellikleri

Uzaktan eğitim uygulamaları öğrencilerin farklı çalışma ortamları ve şartları içerisinde bulunabilmeleri açısından oldukça önemlidir. Geleneksel öğrenme yöntemlerinin zorunluluklarına gerek duyulmadan yapılan bu eğitim yöntemi sayesinde öğrencilerin bireysel ve bağımsız bir şekilde öğrenmelerinin önü açılmaktadır. Sınıf öğretimi ve grupla birlikte gerçekleştirilen öğrenmelerin pek çoğunda karşı karşıya kalınan kısıtlamaların temel olarak önüne geçmektedir. Uzaktan eğitimin sunduğu avantaj ve imkanlar yanında getirdiği birtakım zorluklar da bulunabilir. Bu nedenle özellikle uzaktan eğitimin bireysel öğrenmeye vurgu yapan ve bireyselliği geliştiren yönüne vurgu yapan bir görüş, diğer tarafta ise yüz yüze eğitimin etkililiğini öne çıkaran ikinci görüştür (Kaya ve Odabaşı, 1996).

Akyürek (2020) tarafından uzaktan eğitimin temel özellikleri şu şekilde ifade edilmiştir.

- Öğrenmenin bir eğiticiden bağımsız bir şekilde gerçekleşebilmesi,
- Öğrenme materyalleri ve araçlarının farklı biçimlerde sunulabilmesi,
- İletişimin ve ulaşımın sağlanmasında kolaylık tanınması,
- Eğitim ortam ve koşullarının dijital ortama kolay bir şekilde uyarlanabilmesi,
- Bireysel öğretimin ve bağımsız öğrenmenin gerçekleşmesi,
- Yüz yüze eğitimde karşılaşılan zaman ve konum gibi engellerin önüne geçilmesi,
- Yönetim ve kontrol şartlarının kolay özellikleri,
- Yüz yüze eğitime göre pek çok açıdan ekonomiklik taşıması,
- Yeni iş imkanları geliştirebilmesi olarak ifade edilebilir.

Uzaktan eğitim süreçleri öğrenciler açısından değerlendirildiğinde de önemli avantajlara sahiptir. Öğrenciler bu yöntemden yararlanarak öğrenme etkinliklerini daha nitelikli bir şekilde oluşturabilir, yer ve zaman konusunda kişisel tercihlerde bulunabilir. Uzaktan eğitimle ortaya konulan koşullar sayesinde fırsat eşitliğinin de belirli ölçüde sağlandığı düşünülebilir. Bu yöntem ile kaynaklara ulaşma ve eğitmenlere erişme konusunda önemli bir ilerleme kaydedilmesi söz konusu olabilir. Öğrencilere kaynak bulma ya da eğiticiden yararlanma konusunda da önemli bir ekonomiklik sunmaktadır. Bu yöntem sayesinde öğrencilere ayrılacak kaynak maliyetinde önemli bir getiri sağlanabilir (Özdil, 1986).

Eğitim özellikle gelişmiş ülkelerin en önemli gündemleri arasında yer alır. Gelişmiş ülkeler insanların ve bireylerin eğitim sayesinde önemli beceriler elde etmesini ve yenilikleri öne sermesini ister. Bireylerin kişisel özellikleri bağlamında istedik davranışları edinmesi ve gerekli yönlendirmelerin yapılabilmesi ayrı bir özen gerektirir. Ancak birbirinden oldukça farklı niteliklere sahip olan bireyleri belirli alanlara yönlendirmek ve başarı sağlamak oldukça güç olabilmektedir. Özellikle eğitimin uygulanması birtakım zorlukların bulunması nedeniyle istedik davranışları kazandırma ve yönlendirmede büyük sorunlar ortaya çıkabiliyor. Uzaktan eğitim sayesinde karşılaşılan bu sorunların büyük çoğunluğuna yönelik etkili çözümler ortaya konulabilir (Akdemir, 2011).

Uzaktan eğitim yöntemi yalnızca eğitim süreçlerinin yalnızca zaman ve mekân açısından kolay hale gelmesini sağlamaz. Uzaktan eğitim süreçleri aynı zamanda farklı yöntem ve tekniklerin uygulanmasına da fırsat tanıyan bir özelliktedir. Uzaktan eğitimin sunduğu nitelikler sayesinde aktif katılıma dayanan öğrenme ortamları oluşturulabilir. Ancak uzaktan öğrenme süreçleri iyi düzenlenmediği zaman öğrencilerin katılımı oldukça düşük ve ders de oldukça niteliksiz olabilir. Bu nedenle uzaktan eğitim süreçlerinde ders ve sınıf yönetimi oldukça öne çıkan beceriler olarak öne çıkar (Yildirim,2020).

Uzaktan eğitim süreçlerinin tasarlanmasında öğretim teknolojileri oldukça önemli koşullar arasında yer alır. Öğretim teknolojilerinin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması ile uzaktan eğitim süreçlerinin niteliği önemli oranda artacaktır. Uzaktan eğitim süreçlerinin odağında üniversiteler ve okullar bulunduğu için bu kurumlarda yapılacak çalışmalar ve geliştirme etkinlikleri sayesinde önemli bir ilerleme kaydedilmiş olacaktır. Öğretim teknolojilerinin ve uzaktan eğitimle ilgili ortamların oluşturulması ile nitelik sorunu ortadan kalkabilir. Ayrıca uzaktan eğitimin alternatif bir yöntem olarak görülmesinin yanında temel bir strateji olarak yaygınlaştırılması ile önemli bir gelişim sağlanmış olur (Dinçer, 2006).

Gökmen, Duman ve Horzum (2016) tarafından yapılan bilimsel araştırmada uzaktan eğitim yaklaşımının temel özellikleri ve gelişiminden bahsedilmiştir. Uzaktan eğitim süreçlerine ilişkin olarak düzenlenen bu araştırmada özellikle kuramlar üzerinde durulmuştur. Kuramların geliştirilmesi ve belirli paradigmların ortaya konması ile uzaktan eğitim alanında temel değişimler meydana gelmiştir. Özellikle uzaktan eğitim sistemlerinin son birkaç yıllık süreç içerisinde paradigmatik anlamda değişimler yaşaması ile eğitim öğretim içerisindeki önemi gittikçe artmıştır. Eğitimde yeni öğrenme yaklaşımlarının uzaktan öğrenme üzerindeki etkileri üzerinde durulan bu araştırmada elde edilen sonuçlar ile ilgili şu şekilde bir listeleme yapılabilir:

- Uzaktan eğitim süreçleri bağımsız öğrenmeyi destekleyen bir yapıdadır.
- Uzaktan eğitimi endüstrileşme ve özerklik gibi kavramlarla açıklamak mümkündür.

- Gelişen teknoloji ile yeni öğrenme kuramları ve yaklaşımları ortaya çıkmıştır. Bu durum en çok da uzaktan eğitim alanını etkilemiştir.
- Teknolojideki değişim ve dönüşüm ile uzaktan eğitim süreçlerinde de köklü değişimlerin yapıldığı sonucuna ulaşılabilir.
- Uzaktan eğitim her yerden ve her zaman eğitim gibi kavramların öğrenmede yer almasını sağlamıştır.
- Uzaktan eğitim alanında deneysel çalışmalar yapılması önemli katkılar sağlayabilir.

Uzaktan eğitim süreçlerinin uygulayıcısı konumunda öğretmenler bulunur. Öğretmenler bir taraftan uzaktan eğitim ortamlarının düzenlenmesi ve gerekli materyallerin oluşturulmasından sorumluyken ders akışının niteliğinde de öğretmenler öne çıkar. Bu nedenle öğretmenlere yönelik yapılacak olan çalışmalar ile ilgili öğretmenlerin görüşlerine yer vermek ve öğretmenlerden yararlanmak oldukça doğru olacaktır. Bu nedenle öğretmen görüşlerine dayalı uzaktan eğitim süreçlerini yönetmek ve bu yönde çalışmalar yapmak gereklidir. Öğretmen görüşleri dikkate alındığında sürecin özellikle uygulama boyutunda önemli ilerleme kaydedilebilir.

Duman (2020) tarafından yapılan bir çalışmada uzaktan eğitim sürecinin niteliği konusunda önemli sonuçlara ulaşılmıştır. Yapılan çalışmada öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda temel bir sonuca ulaşılmıştır. Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre uzaktan ve yüz yüze eğitim süreçlerinin bir arada sunulması daha yararlı olacaktır. Bununla birlikte uzaktan eğitim süreçlerine ilişkin kullanılacak materyaller de oldukça sınırlıdır. Bu süreçte niteliği artırmak için kullanılacak malzemelerin geliştirilmesi ve bu yönde geliştirmelerin yapılması oldukça yararlı sonuçlar ortaya koyabilir. Öğretim elemanları ve öğretmenlerin uygulayıcı konumda oldukları düşünülürse bu görüşleri dikkate alarak süreç planlaması içerisine girmek oldukça yararlı olacaktır.

Kocayığıt ve Uşun (2020) tarafından öğretmenlerin uzaktan eğitim süreçleri ile ilgili temel tutumlarını belirlemeye yönelik yapılan çalışmada öğretmenlerin uzaktan eğitim süreçlerine yönelik genel bir olumlu tutuma sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Ancak öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine yönelik farkındalık düzeyleri ve temel becerileri düşük düzeydedir. Uzaktan eğitim sürecinin niteliğini artırmak adına özellikle sürecin kontrolü ve temel becerilerin geliştirilmesi ile ilgili eğitimler düzenlenebilir. Uzaktan eğitim süreciyle ilgili temel süreçlerin iyileştirilmesi sonrasında temel bir nitelik artışı da ortaya çıkmış olacaktır.

Yöntem

Araştırmanın amaçları doğrultusunda en temel ve doğru sonuçlara ulaşmaya katkı sağlayacak yöntemlerin seçilmesi sağlanmıştır. Yöntem seçiminde özellikle araştırmanın amacı ve temel özellikleri dikkate alınmıştır. Yöntemin ortaya koyduğu temel özellikler ile araştırmanın sonuçlandırılması sağlanmıştır. Araştırma içerisinde yer alan tezlerin ve içeriklerinin iyi bir şekilde analiz edilmesi için araştırma çalışmalarına ağırlık verilmiştir. Özellikle literatürün dikkatli bir şekilde incelenmesi ile araştırma amacına uygun bir yöntem ve modelin seçilmesi sağlanmıştır. Ayrıca araştırmanın temel konusu olan uzaktan eğitim süreçlerinin ortaya koyduğu temel esaslar doğrultusunda bu konu ile ilgili araştırma makalelerine ve akademik çalışmalara ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamında yer alan problem durumunu ortaya koyabilmek ve temel sonuçlara ulaşmak için nitel araştırma deseninden yararlanılmıştır. Bu araştırma kapsamında tezlerin incelenmesi ve analiz edilmesi süreçleri söz konusu olacağı için en uygun araştırma deseni nitel araştırma olacaktır.

Ertugay (2019) tarafından nitel araştırma deseninin görece yeni bir araştırma modeli olduğu ancak özellikle bazı fenomen, olay ve durumların araştırılması noktasında önemli olduğu öne çıkmıştır. Nitel araştırma yöntemleri özellikle niceliksel sonuçlara dayanmayan araştırmaların temelinde yer alır. Bu araştırma deseni ile temel araştırmalar ve incelemeler yapılabilir. Bu araştırma modelinin temel dinamikleri ve özellikleri nicel araştırmalardan oldukça farklılık gösterse de önemli sonuçlara ulaşma konusunda bu araştırma modelinin önemli çıktıları söz konusudur. Nitel araştırmalar geçerlik ve güvenilirlik açısından pek çok zaman eleştirilere konu olsa da son dönemde bu desen ile ortaya konulan başarılı çalışmalar doğrultusunda bu durum gittikçe değişmiştir.

Araştırma Grubu

Bu çalışma nitel araştırma deseninin özellikleri dikkate alınarak örneklem grubuna karar verilmiştir.

Bu araştırmanın örneklemini son 5 yılda uzaktan eğitimle ilgili öğretmen görüşlerine değinen yüksek lisans tezleri oluşturmaktadır. Bu kapsamda YÖK Tez sistemi içerisinde araştırma konusu içerisine giren ve son 5 yılda yayınlanmış olan tüm tezler örneklem grubu içerisinde yer almaktadır. Araştırma kapsamında ele alınan bu tezlerin her birine yer verilerek gerçekçi sonuçlar elde edilmesi amaçlanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri toplamak için bu çalışmada doküman analizi yönteminden yararlanılmıştır. Araştırma kapsamında pek çok farklı tez ve içeriği analiz edileceği için doküman analizi yönteminin araştırma konusu ile önemli bir ilişkisinin olduğu görülmüştür. Bu yöntem ile araştırma konusu içerisinde dahil edilmiş olan tezlerin incelenmesi sağlanacaktır. Ayrıca tezlerin temel özellikleri ve içeriğini analiz etmede bu yöntem oldukça önemli sonuçlar ortaya koyar.

Kıral (2020) tarafından doküman analizine yönelik olarak yapılan bir çalışmada bu yöntemin özellikle nitel araştırma desenlerinde yer alan farklı dokümanları inceleyerek analiz etmek için oldukça önemli görülmüştür. Yapılan araştırma kapsamında son dönemde literatürde sıklıkla yer alan doküman analizinin önemli veriler elde etme ve dokümanlardan sonuçlara ulaşma anlamında önemli sonuçları olduğu ortaya çıkmıştır. Belgelerin orijinal özelliklerinin olup olmadığına, dokümanları anlamada ve ayrıntılarına hâkim olmada doküman analizi yöntemi başarılı sonuçlar ortaya koymaktadır. Bu araştırma kapsamında doküman analizinin temel işlevleri ortaya konarak bir sonuca ulaşılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında konu ve amaç içeriğine dahil edilmiş olan tezlerin doküman analizi yöntemi kullanılarak incelenmesi sağlanmıştır. Doküman analizi yöntemi kullanılarak özellikle tezlerin temel ayrıntıları ve özellikleri ortaya konulmuştur. Bu yöntem kullanılarak elde edilen verilerin birleştirilmesi ve belirli sonuçlara ulaşması için ise içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. Elde edilen veriler bu yöntem aracılığıyla gruplara ve temalara bölünmüş, sonrasında oluşturulan tablolar aracılığıyla sonuçlara ulaşmasına katkı sağlanmıştır.

Hepkul (2002) tarafından yapılan araştırma kapsamında içerik analizinin pek çok belgenin incelenmesi için kullanılabileceği belirtilir. İçerik analizi yöntemi kullanılarak dokümanlardan verileri değerlendirebilme ve sonuçlar elde etme oldukça kolay bir hale gelmektedir. Bu kapsamda içerik analizi yöntemi nitel araştırma desenlerinin pek çoğunda işlevsel olarak kullanılan temel yöntemlerden birisi olarak görülür. İçerik analizi yönteminden yararlanılarak önemli sonuçlara ulaşma söz konusu olduğundan doküman analizi yöntemi ile birlikte kullanılabilir, olarak değerlendirilmektedir.

Bulgular

Araştırma kapsamında toplamda 10 farklı tezin incelenmesi yapılmıştır. Bu tezler açık erişime sahip olan ve YÖK Tez sisteminde yer alan tezlerden oluşmaktadır. Ulaşılan tezlerin isimleri ve yazarları ile ilgili şu şekilde bir tablo oluşturulmuştur:

Tablo 1: Ulaşılan tezler ve yazarları

Tezin Adı	Tez Yazarı
Yaygın eğitim kurumlarında interaktif uzaktan eğitim veren öğretmenlerin uzaktan eğitim algılarının ve öğrencilerin uzaktan eğitim görüşlerinin belirlenmesi	MİNE ÜNÜVAR
Pandemi sürecinde uzaktan eğitim veren öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile uzaktan eğitim tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi	HİLAL TUNÇ TOPTAŞ
The perspectives of EFL instructors and students on distance education: Implications for English language teacher education	FATMA KÜBRA DURNA
Pandemi döneminde yapılan uzaktan eğitim dersleriyle ilgili ilkokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi	EDA SULTAN ALTINKAYA
Uzaktan eğitim sürecinde görsel sanatlar dersinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi	HACER ÖZTÜRK
Fen bilimleri öğretmenlerinin Covid-19 pandemisi sürecinde yürütülen uzaktan eğitime yönelik tutum ve görüşlerinin incelenmesi (Van ili örneği)	NESLİHAN YARDIMCI ÇELEBİ

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Covid-19 salgın sürecinde uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi	ERHAN GÖZÜYUKARI
Sınıf öğretmenlerinin pandemik salgın nedeniyle uygulanan uzaktan eğitim hakkında görüşleri (İstanbul ili Esenyurt ilçesi örneği)	MUSTAFA TOLGA PİŞKEN
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşlerinin incelenmesi	AYCAN YALÇINTAŞ
Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitimle okuma yazma öğretiminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri	ÖMER KARANFİL

YÖK Tez sistemi içerisinde yer alan bu tezlerin ulaşılmasında tez adı içerisinde uzaktan eğitim, öğretmen ve görüş ifadelerinin geçmesine dikkat edilerek seçim yapılmıştır. Araştırma kapsamına alınan tezlere öğretmen tutumları, eğilimleri, bakışları gibi yapılan tezler dâhil edilmemiştir.

Tezlerin Anahtar Kelimelerine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamına dahil edilmiş olan tezlerin anahtar kelimelerine yönelik yapılan analiz doğrultusunda şu frekans tablosu oluşturularak bulgulara ulaşılmıştır:

Tablo 2: Ulaşılan tezlerin anahtar kelime analizi

Anahtar Kelime	Frekans
Uzaktan Eğitim	10
Okuma Yazma Öğretimi	1
Sınıf Öğretmeni	2
Covid-19	4
DKAB Öğretim Programı	1
Öğretmen Görüşleri	1
Pandemi	5
Eğitim	1
Sosyal Bilgiler Öğretmeni	1
Sosyal Bilgiler	1
Fen Bilimleri Öğretmenleri	1
Görsel Sanatlar	1
İngilizce Öğretmenliği	1
İlkokul	1
Çevrimiçi Eğitim	1
İngiliz Dili Eğitimi	1
Hizmet İçi Öğretmen Eğitimi	1
Hizmet Öncesi Eğitim	1
Öz-yeterlik	1
Yaygın Eğitim	1
Uzaktan Eğitim Algısı	1
Uzaktan Eğitime Yönelik Görüş	1

Doküman analizi ile tezlerin anahtar kelimeleri ve içeriği analiz edildiğinde tabloda listelenen sonuçlar oluşmuştur. Bu tabloya göre ulaşılan her tezde uzaktan eğitim anahtar kelimesine yer verildiği görülebilir. Bu anahtar kelimenin ardından Pandemi kelimesi %50 oranında, Covid-19 kelimesi ise %40 oranında tezlerde anahtar kelime olarak bulunmuştur. Bu durum birlikte değerlendirildiğinde ulaşılan tezlerin büyük çoğunluğunun pandemi ve uzaktan eğitim ilişkisi üzerine kurulu olduğu sonucuna ulaşılabılır. Ayrıca özellikle Covid-19 pandemisi döneminde bu tezlerin hazırlanmış olduğu sonucuna ulaşılabılır.

Örneklem Seçim Yöntemlerine İlişkin Bulgular

Tezlerin en önemli ayrıntıları arasında örneklem seçim yöntemleri yer alır. Örneklem seçim yöntemleri yapılacak analizleri ve ortaya konacak sonuçları belirler. Bu anlamda bu araştırma kapsamında ulaşılan tezlerin örneklem seçim yöntemlerine yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Bu kapsamda yapılan analiz doğrultusunda örneklem seçim yöntemlerine ilişkin şu şekilde bir frekans tablosu oluşmuştur.

Tablo 3: Tezlerin örneklem seçim yöntemleri

Örneklem Seçim Yöntemi	Frekans
------------------------	---------

Basit Seçkisiz Örneklem	3
Uygun Örneklem	2
Amaçlı Örneklem	2
Ölçüt Örneklem	1
Kolay Ulaşılabilir Durum Örneklem	1

Ulaşılan tezlerin örneklem seçim yöntemleri analiz edildiğinde en çok kullanılan yöntemin basit seçkisiz örneklem yöntemi olduğu görülecektir. Ulaşılan bir tezin içeriğinde örneklem yöntemi açıklanmadığı için bu tablo içerisine dâhil edilmemiştir. Ulaşılan tezlerde farklı örneklem yöntemlerine yer verildiği ve belirgin farklılıkların olduğu görülebilir. Örneklemelerin farklı olması araştırma sonuçlarına ve analizlere de yansıtacaktır. Bu nedenle farklı yöntemlere yer verilmesi olumlu olarak değerlendirilmektedir.

Veri Analiz Yöntemlerine İlişkin Bulgular

Tezler farklı amaçlar için oluşturularak sürece girilen akademik araştırmalardır. Bu nedenle her tezin amaçları doğrultusunda belirlediği bir veri analiz yöntemi söz konusudur. Veri analiz yöntemleri araştırmanın desenine ve genel çerçevesine göre değişkenlik gösterebilir. Araştırma kapsamına dahil edilmiş olan tezlerin veri analiz yöntemleri ile ilgili şu sonuçlar ortaya çıkmıştır:

Tablo 4: Tezlerde kullanılan veri analiz yöntemleri

Veri Analiz Yöntemleri	Frekans
Nicel İstatistik Testler	3
İçerik Analizi	5
Betimsel Analiz	2

Tezlerde kullanılan veri analiz yöntemleri değerlendirildiğinde daha çok içerik analizi yönteminin kullanıldığı görülebilir. Ulaşılan tezlerin büyük bir çoğunluğu nitel araştırma desenine dayandığı için içerik analizi yöntemine yer verilmesi olağan bir durumdur. Nicel araştırma verilerini içeren tezlerde ise sonuçlara ulaşmak adına genel olarak nicel istatistik testler uygulanarak SPSS paket programı ile çözümlenmesi gerçekleştirilmiştir.

Tezlerin Sonuçlarına Yönelik Bulgular

Bu araştırma kapsamında uzaktan eğitime ilişkin öğretmen görüşlerini içeren tezlere ulaşılmıştır. Bu kapsamda tezlerde yapılan araştırmalar ve bilimsel süreçler sonrasında bazı bulgulara ulaşılmıştır. Bu araştırmada tezlerin analizi yapıldığı için hangi tezlerin hangi sonuçlara ulaştığı önemsenen konuların başında gelir. Ulaşılan tezlerin ortak sonuçlara ulaşmış olmadığı ya da hangi farklı sonuçlara ulaşıldığı bu araştırmanın yapıma amaçları arasında yer alır. Araştırma kapsamında ulaşılan tezlerin sonuçlarına ilişkin bir frekans tablosu oluşturularak analizi sağlanmıştır. Oluşan tablo şu şekildedir:

Tablo 5: Ulaşılan tezlerin sonuçları

Tez Sonucu	Frekans
Uzaktan Eğitime Yönelik Olumlu Öğretmen Görüşü	4
Uzaktan Eğitime Yönelik Düşük Öz-Yeterlik Algısı	1
Uzaktan Eğitimin Eğitim Süreçlerini Zenginleştirilmesi	1
Uzaktan Eğitim Resim Alanı İçin Uygun Değildir	1
Uzaktan Eğitim Fırsat Eşitliği Sağlamaya Katkı Sunar	1
Uzaktan Eğitim Hedeflere Yönelik Gelişimi Sağlarken Becerilere Dönük Gelişimi Sağlamamaktadır	1
Uzaktan Eğitim Okuma Yazma Becerileri Anlamında Yeterli Değildir	1

Araştırma kapsamına dahil edilmiş olan tezlerin analizleri incelendiğinde tezlerin 4 tanesinde uzaktan eğitime ilişkin olumlu tutumları içeren sonuçlara yer verilmiştir. Ayrıca tezlerin sonuçları içerisinde farklı konuları içeren ve farklı konulara ulaşan durumlar da söz konusudur. Diğer ulaşılan tez sonuçları her tezte özel olarak yer almıştır.

Tezlerin Önerilerine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında ulaşılan tezlerin öneri kısımları ve önerilen genel durumlar birbirinden farklıdır. Bu araştırmaya dahil olan tezlerin öneri bölümleri doküman analizi yöntemi ile incelenerek analiz edilmiştir.

Bu inceleme sonucunda elde edilen verilerle Şu frekans tablosu ortaya çıkarılmıştır:

Tablo 6: Ulaşılan tezlerin önerilerine dönük frekanslar

Tez nerisi	Frekans
Okuma yazma becerileri ile ilgili öncelikle yüz yüze, destekleyici olarak uzaktan eğitim tercih edilmelidir.	1
Uzaktan Eğitim süreçlerine etki eden altyapı ya da diğer olanakların iyileştirilmesi gerekir.	5
Veliler uzaktan eğitim süreçlerine dâhil edilmelidir.	2
Uzaktan eğitim ve yüz yüze eğitim faaliyetleri bir arada yürütülmelidir.	1
Uzaktan eğitim araçlarının kullanımı ile ilgili uygulamalı eğitimler sunulmalıdır.	1

Ortaya çıkan sonuçlar ve analizler değerlendirildiğinde %50 oranında uzaktan eğitime etki eden altyapı özelliklerinin ve olanaklarının iyileŐtirilmesine yönelik bulguların ortaya çıktığı grlebilir. Ayrıca uzaktan eğitim süreçlerine yönelik velilerin katılımı yönündeki öneriler de %20 oranında yer almıştır. Tezlerin içeriğinde yer alan farklı önerilerin özellikle uzaktan eğitimi ve sürecini ilgilendiren kısımları araştırmaya dahil edilmiştir.

Sonuç, Tartışma ve neriler

Bu araştırmanın temel amacı uzaktan eğitimin temel uygulayıcısı rolündeki öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili görüşlerini konu edinmiş tezleri analiz etmektir. Bu amaçla YK Tez sisteminden uzaktan eğitim ve ğretmen görüşlerini konu edinen tezler incelenerek analiz edilmiştir. Bu araştırma ile ortaya konulmak istenen temel sonuçlar arasında bu alanda yapılmış olan araştırmaların özelliklerini ortaya koymak ve bu alanda yeni çalışmaların hangi konulara eğilebileceğini göstermektir. Bu nedenlerle nitel araştırma deseninin temel dinamiklerinden hareket edilerek doküman analizi yönteminden yararlanılmış ve içerik analizi yöntemi ile bulgular edinilmeye çalışılmıştır.

Uzaktan eğitim süreçleri pek çok açıdan ekonomiklik içeren ve avantajlar barındıran özellikler taŐır. Öğretim ve öğrenme süreçlerinin mekânsal ya da zamansal açıdan sınırlandırılmaması nedeniyle ulaŐılabilirlik açısından önemli bir avantaj içerir. Uzaktan eğitim süreçleri iyi bir Şekilde yönetildiğinde ve önemli sonuçlar ortaya konulduğunda etkili tekniklerden birisi olarak karşımıza çıkar. Ancak uzaktan eğitimin iyi bir Şekilde planlanmaması ya da süreç yönetiminin oluŐturulamaması nedeniyle dezavantajlı durumlar oluŐabilmektedir (Doğan ve Koçak, 2020).

Uzaktan eğitim süreçleri ile ilgili yapılan pek çok araştırma bu konu ile ilgili önemli bulguları ne çıkarır. Uzaktan eğitimle ilgili süreçler ve yapılan çalışmalar bu alanda önemli bir potansiyelin olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin sınıf ortamından bağımsız olacak Şekilde ğrenme ortamları tasarlayabilmeleri eğitim niteliği açısından öncelikli bir olanak sunar. Uzaktan eğitim süreçlerinin iyi bir Şekilde tasarlanması öğrencilerin motivasyonlarını artırırken yeni öğrenme materyalleri ve alanları da oluşturacaktır (Dönmez, 2021).

Horzum (2003) tarafından ğretim elemanları ile yapılan bir araştırmada uzaktan eğitim süreçlerinin önündeki engellerden ve ğretim elemanlarının temel görüşlerinden bahsedilmektedir. Bu araştırmaya göre ğretim elemanları eğitimin niteliğini artırma ve ulaŐılabilirliđi sağlama konusunda uzaktan eğitime ilişkin olumlu yargılara sahiptir. Ancak uzaktan eğitim süreçlerinin tasarlanması ve bu ortamlara katılımın sağlanması konusunda çekinmeleri söz konusudur. Öğretim elemanları uzaktan eğitim süreçlerine ulaŐım kolaylığı sağlamak adına eğitim teknolojilerinin yaygınlaştırılması ve altyapının güçlendirilmesi gerektiğini düŐünmektedir.

Bu araştırma esnasında tezlerden ulaşılan veriler de benzer bir nitelik taŐımaktadır. Araştırmaya dâhil edilmiş olan tezlerin verileri değerlendirildiğinde tezlerin önerilerine ilişkin bulgularda uzaktan eğitim süreçleri üzerinde etkili olan altyapı ve olanakların geliştirilmesi sonucu elde edilmiştir. Uzaktan eğitim sürecine özellikle Covid-19 döneminde hızlı bir Şekilde geçiŐin olması nedeniyle bu durum daha da belirginleŐmiŐtir. Uzaktan eğitimle ilgili ulaşılan tezlerin yayınlanma tarihleri de incelendiğinde daha çok 2021-2022 yılları içerisinde olduğu görülecektir. Bu nedenle uzaktan eğitim süreçlerine tam olarak hazırlık yapılmadan geçilmesi ile öğretmenler tarafından bu sorunun dile getirilmesi doğal olarak düşünülebilir.

zen ve Baran (2019) tarafından 2016-2018 yılları arasında uzaktan eğitimle ilgili yapılmış olan tezlerin analizi yapılmıştır. Bu araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Veri tabanında bulunan 4335 tezin analizi yapılan büyük ölçekli bu araştırmada da benzer sonuçların ortaya çıktığını söylemek mümkündür.

Bu araştırmada;

- Tezlerin anahtar kelimeleri uzaktan eğitim kavramı yoğunluklu daha sonrasında ise online oğrenme, e-oğrenme ve online eğitim kavramları öne çıkmaktadır.
- Bu tezler yoğunluklu olarak nitel araştırma deseni ile tasarlanmıştır.

Özen ve Baran (2019) tarafından yapılan bu çalışmada araştırma kapsamında yapılmış analizlere benzer sonuçlar oluşmuştur. Araştırma kapsamında da en çok öne çıkan anahtar kelime uzaktan eğitim olurken yöntem açısından da nitel araştırma öncelikli araştırma deseni olarak oluşmuştur.

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulgular arasında yapılan tezlerin büyük çoğunluğunun içerik analizi yöntemi ile yapılmış olması yer alıyor. Ulaşılan tezlerin büyük bir çoğunluğu genel olarak nitel araştırma desenine dayanan ve betimsel yöntemlerden yararlanılarak sonuca ulaşan bir içeriğe sahiptir. Araştırma kapsamında analiz edilen tezlerden yalnızca 3 tanesi nicel yöntemlerle yapılmıştır. Özellikle bu alanda yeni araştırma ve tez hazırlayacak olan araştırmacıların nitel araştırma desenleri yerine nicel yöntemlerden yararlanması farklı sonuçlar elde etmek adına başarılı sonuçlar ortaya koyabilir.

Araştırma kapsamında yer alan tezlerin örnekleme seçim yöntemleri genel olarak basit seçkisiz örnekleme, uygun örnekleme ve amaçlı örnekleme şeklinde gerçekleşmiştir. Araştırmalardan farklı bulgular elde etmek ve yeni sonuçlar ortaya koymak adına farklı örnekleme yöntemlerinden yararlanmak olumlu sonuçlar verebilir. Örnekleme yöntemleri araştırmanın yönü ve ortaya çıkacak sonuçlar gibi özellikler hakkında önemli bulgular sunacaktır.

Araştırmaya dâhil edilen tezlerin farklı öğretmenlik branşları ile ilgili olduğu görölmüştür. Elde edilen tezler Sınıf öğretmenliği, resim öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği, Türkçe öğretmenliği, Beden Eğitimi ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliği gibi oldukça farklı alanlardadır. Tezlerin farklı alanlarda yapılmış olması uzaktan eğitim süreçlerinin farklı branşlar açısından değerlendirilebilmesi anlamında önemli bir avantaj sunmuştur. Uzaktan eğitim süreçlerinin her branş açısından farklı çıktılarının olduğu düşünöldüğünde farklı branşlara yer verilmesi araştırmaların başarısı açısından önemlidir. Araştırmaya dahil edilmiş tezler arasında Resim dersi için öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili olumsuz görüşlerinin ortaya çıktığı görölmektedir. Ancak Sosyal Bilgiler dersi için öğretmenlerin uzaktan eğitim süreçlerinin olumlu yönlerine değindiği söylenebilir.

Öneriler

Uzaktan eğitim günümüzün eğitim olanakları ve toplumsal ihtiyaçlar düşünöldüğünde kullanılması gereken temel yöntemlerden birisi olarak görölebilir. Uzaktan eğitim süreçlerinin avantajlarının bulunması ve belirli dönemlerde ihtiyaç olması nedeniyle bu olanakların nitelikli hale getirilmesi yerinde bir tercih olacaktır. Uzaktan eğitim süreçleri özellikle Covid-19 salgınının ortaya çıkışı ile birlikte önem kazansa da eğitim içerisinde sürekli bir şekilde yer alması gereken ve geliştirilmesi için pek çok çalışmaya ihtiyaç duyulan bir alandır. Uzaktan eğitim süreçlerinin ve olanaklarının geliştirilmesi geleceğin eğitiminde belirleyici faktörlerden birisi olarak ortaya çıkacaktır (Keskin ve Özer Kaya, 2020).

Uzaktan eğitim süreçlerinin nitelikli bir hale getirilmesi başta öğretmenler olmak üzere öğrenci ve veliler üzerinde pek çok avantajı da oluşturacaktır. Özellikle öğretmenler yeni tekniklerden ve materyallerden yararlanmak için uzaktan eğitimden ve eğitim teknolojilerinden faydalanabilir. Aynı zamanda uzaktan eğitimin niteliğinin artması sonrası daha ekonomik eğitim ortamları tasarlanabilir ve öğretmenlere özgü evrimii sınıflar düzenlenebilir (Bozkurt, 2017).

Uzaktan eğitim süreçlerinin daha nitelikli bir hale dönüştürölmesi konusunda altyapı çalışmalarının yapılması ve olanakların geliştirilmesi oldukça işlevsel olacaktır. Özellikle araştırma kapsamında yer alan tezlerin büyük çoğunluğu içerisinde bu olanakların genel olarak yetersiz oluğu genel bir sonuç olarak ortaya çıkmıştır. Bu durumun geliştirilmesi konusunda devlete ve kurumlara önemli değerler düşmektedir.

Usta (2018) tarafından yayımlanan bilimsel makalede de öğretmen yetiştirme süreçlerine ilişkin önemli önerilerde bulunulmuştur. Araştırmacı tarafından uzaktan oğrenme yaklaşımı ile ders tasarlanmanın önemli noktaları üzerinde durulmuş ve bu oğrenme alanındaki niteliği geliştirmek adına öneriler sunulmuştur. Bu doğrultuda araştırmacı daha çok eğitim programları ve derslerin niteliği üzerinde durmuştur. Araştırmanın öneriler bölümünden elde edilen ve eğitim programı ile ilgili olan temel kısımlar şu şekilde listelenebilir:

- Bilgi,

- Beceri,
- Yetkinlik olmak üzere öğretmen adaylarının uzaktan eğitim süreçleri sonrasında kazanmaları gereken temel nitelikler olarak ortaya çıkmıştır.

Usta (2018) tarafından ortaya konulan bu bilimsel çalışmada olduğu gibi eğitim alanında yer alan farklı paydaşları konu edinen bilimsel araştırmalara ve tezlere yer vermek oldukça doğru olacaktır. Araştırma kapsamında daha çok öğretmenlere yönelik hazırlanmış tezler incelenirse de farklı paydaşları ilgilendiren çalışmalar da mevcuttur. Bu çalışmalar içerisinde yer alan sonuç ve bulguları iyi bir şekilde analiz edebilen bir araştırmacı yeni sonuçlar içeren çalışmalar ortaya koyabilir.

Uzaktan eğitimle ilgili yapılan tezlere bakıldığında öğretmenlerin donanım ve ortamlarla ilgili görüşlerinden çok uzaktan eğitim süreçlerinin niteliklerine odaklanılması araştırmacıların yeni sonuçlara ulaşmasında yeni bir çerçeve çizebilir. Bu nedenle araştırmacıların özellikle yeni uzaktan eğitim programlarına ve süreçlerine odaklanması daha doğru olacaktır. Uzaktan eğitimle ilgili araştırmaların nitel görüş ve önerilerle ortaya konulması önemli bulguların ortaya çıkmasını sağlamıştır. Ancak bu konu ile ilgili nicel verilerden yararlanmak ve farklı yöntemler kullanmak özgün sonuçların ortaya çıkmasını sağlayabilir.

KAYNAKÇA

- Akdemir, Ö. (2011). Yükseköğretimimizde Uzaktan Eğitim. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (2), 69-71.
- Akyürek, M. İ. (2020). Uzaktan Eğitim: Bir Alanyazın Taraması. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3 (2), 85-124
- Dinçer, S. (2006). Bilgisayar destekli eğitim ve uzaktan eğitime genel bir bakış. *Akademik Bilişim*, 65-68.
- Doğan, S. ve Koçak, E. (2020). EBA sistemi bağlamında uzaktan eğitim faaliyetleri üzerine bir inceleme. *Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(14), 111-124.
- Dönmez, A. (2021). Fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Tarih Okulu Dergisi*, 15 (56), 349-373.
- Duman, S. N. (2020). Salgın Döneminde Gerçekleştirilen Uzaktan Eğitim Sürecinin Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 95-112.
- Ertugay, F. (2019). Sosyal bilimlerde nitel araştırma/esnek desen araştırması: Alana ilişkin zorluklar, sorunlar ve imkânlar. *Nitel Sosyal Bilimler*, 1(1).
- Gökçe, A. T. (2008). Küreselleşme sürecinde uzaktan eğitim. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (11), 1-12. Gürün, O. A. (2001). *Psikoloji sözlüğü* (2. bs., C.1-3, s. X). İstanbul: İnkılâp. <http://meb.ai/YrXZXm>
- Gökmen, Ö. F., Duman, İ., & Horzum, M. B. (2016). Uzaktan eğitimde kuramlar, değişimler ve yeni yönelimler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 29-51.
- Han, B. (2022). Covid-19 sürecinde uzaktan eğitim sınıflarında geribildirim. *Uygulamada Eğitim ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 78-93.
- Hepkul, A. (2002). Bir Sosyal Bilim Araştırma Yöntemi Olarak İçerik Analizi. *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(1), 1-12.
- Horzum, M.B. (2003). Sakarya üniversitesi eğitim fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının internet destekli eğitime yönelik düşünceleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 246-262.
- Karakuş, N., Ucuşsatar, N., Karacaoğlu, M. Ö., Esendemir, N., & Bayraktar, D. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (19), 220-241.
- Kaya, Z., & Odabaşı, F. (1996). Türkiye’de uzaktan eğitimin gelişimi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 29-41.
- Keskin, M. & Özer Kaya, D. (2020). COVID-19 Sürecinde Öğrencilerin Web Tabanlı Uzaktan Eğitime

- Yönelik Geri Bildirimlerinin Değerlendirilmesi. İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi, 5 (2), 59-67.
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 170-189.
- Kırık, A. (2014). Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi ve Türkiye'deki durumu. *Marmara İletişim Dergisi*, (21), 73-94.
- Kocayığit, A., & Uşun, S. (2020). Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Tutumları (Burdur İli Örneği). *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(23), 285-299.
- Özdi, İ. (1986). Uzaktan öğretimin evrensel çerçevesi ve Türk eğitim sisteminde uzaktan öğretimin yeri. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Usta, İ. (2018). Öğretmen yetiştirme lisans programlarındaki değişim ve açık ve uzaktan öğrenme dersine yönelik öneriler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 58-68.
- Yıldırım, K. (2020). İstisnai bir uzaktan eğitim-öğretim deneyiminin öğrettikleri. *Alanyazın*, 1(1), 7-16.

Eda YAŞAR^{1*}

¹Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmen- edayasar@gmail.com

*Bu çalışma Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında hazırlanmış aynı başlıklı ödevden türetilmiştir.

Corresponding Author

Eda YAŞAR

Analysis of Thesis on Burnout Levels of Teachers in the Last Five Years in the Turkish Education System

Abstract

The aim of this research is to analyze the master's theses on the burnout levels of teachers in the Turkish education system in the last five years. Within the scope of this research, theses in the YÖK THESIS system were used. Within the scope of the research, theses published between 2018-2023 were examined. The theses published in the last 5 years of those with access permission are included in the sample group. Ten theses were included in the research. Document analysis was preferred as the data collection method and it was aimed to systematically examine the theses. With the collection of data, the findings were reached by using content analysis techniques on the research subject. As a result of the research, it was seen that most of the theses were master's theses. The first language of the studies is Turkish. It is seen that the quantitative method is used most within the scope of research methods. Survey model was frequently preferred in studies. The purpose of this research is to guide new researchers with the findings.

Keywords: Burnout, teacher, meta-evaluation, education

Türk Eğitim Sisteminde Son Beş Yılda Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerini Üzerine Yapılmış Tezlerinin Analizi

Öz

Bu araştırma kapsamında ülkemizde son 5 yıl içerisinde öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilişkili görüşlerine yer veren yüksek lisans tezlerinin analizi yapılmıştır. Uzaktan eğitim özellikle Covid-19 pandemisi ile yaygınlık kazanmış ve günümüzde de sıklıkla kullanılan bir yöntemdir. Bu yöntemin uygulayıcısı konumunda bulunan öğretmenlerin görüşleri ve yeterlikleri oldukça önemlidir. Öğretmenlerin görüşleri ve yeterliklerine verilen önem nedeniyle bu alanda çeşitli bilimsel araştırmalar yapılmış ve tezler yayınlanmıştır. Bu çalışma kapsamında öğretmenler ve uzaktan eğitim anahtar kelimelerinin yer aldığı YÖK TEZ sistemindeki tezler kullanılmıştır. Tezlerin erişim izni olanlarının son 5 yılda yayınlananları örneklem grubu içerisinde dahil edilmiştir. Örneklem olarak belirlenmiş tezler nitel araştırma deseni kullanılarak incelenmiştir. Veri toplama yöntemi olarak doküman analizi tercih edilmiş ve tezlerin sistematik bir şekilde

incelenmesi amaçlanmıştır. Verilerin toplanması ile araştırma konusuna bağlı kalınarak içerik analizi yöntemi kullanılarak bulgulara ulaşılmıştır. Bu araştırma ile ortaya çıkan bulgularla amaç, yeni araştırmacılara ve öğrencilere yol göstermektir. Ayrıca yapılacak olan çalışmalarda tekrara düşülmesini engellemek de amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Eğitim, Öğretmen, Uzaktan Eğitim Yeterliliği

To cite: Yaşar, E. (2023). Türk Eğitim Sisteminde Son Beş Yılda Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerini Üzerine Yapılmış Tezlerinin Analizi. *The Current Research in Social Sciences and Humanities, 2(1)*, pp. 40-51. DOI: 10.5281/zenodo.8274413

currentsocialjournal.com

1. Giriş

Eğitim bireyde istendik davranış değişikliği oluşturmaktır. Bu amca ulaşmak için bireylerin yetiştirildiği yerler kuşkusuz ki okullardır. Bireyde bilerek davranış değişikliği olmasına sebep olma, önceden hazırlanmış hedefler doğrultusunda resmi eğitim yoluyla gerçekleştirilmektedir. Okul adı verilen kurumlarda yürütülen eğitim ve öğretim hizmetleri daha çok sınıf ortamında yürütülmektedir. Sınıf ortamında, daha önce tasarlanmış hedefler bağlamında bir kurumsal yapı içerisinde eğitim öğretim etkinlikleri gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır.

Eğitimde belirlenen hedeflerin verimli bir şekilde yürütülebilmesi için öğrenme öğretme esnasında belirli bir düzene ihtiyaç vardır. Öğretmen sınıfta öğrenme hedeflerine göre bir düzenin elde edilmesinde yetkili olan bireydir. Öğretmenin kendi sınıfında düzeni kurarak olumlu bir öğrenme ortamı yaratma da ve öğrencilerde istenmeyen davranışları en aza indirmesi eğitimin amaçlarının gerçekleşmesi için bir gerekliliktir. Öğretmenlerin sınıfta daha verimli ve etkili olmasında hem sınıf yönetimi becerisinin iyi olması hem de okulunu, işini severek gelerek olumlu iklim yaratması önemlidir.

Sınıf ortamının yöneticisi öğretmendir. Sınıfında öğretmen akademik olarak başarılı öğrencileri bir araya toplasa, sınıf gerekli teknolojik donanımla donatmış olsa da, sınıf içi kullanılacak araç gereçleri de eksiksiz bir şekilde temin etseler bile bu sınıf, onları iyi yönetebilecek bir öğretmen olmadan bir yere varamayacaktır. Ayrıca etkili bir yöneticilik bilgi ve becerisine sahip olmayan bir öğretmenle de bu sınıfın istenen yere varması güç, hatta imkânsızdır (Okutan, 2006:3). Toplumda yer alan her kurum gibi, sınıfın da hedefleri bağlamında hareketini sağlayacak bir yönetime gereksinimi vardır. Bu da sınıf yönetimidir (Toprakçı, 2008: 15).

Öğretmen, kendi eğitim ortamının tasarlanması ve yapacağı etkinliklerin sağlıklı bir şekilde devam ettirebilmesi öğretmen için oldukça büyük öneme sahip bir faktördür. Öğrenme-öğretme sürecinde kazanılacak tasarımlar, çok büyük oranda öğretmenin sahip olduğu sınıf yönetimi becerisine ve işini sevmesine bağlıdır. Öğretmenin işinde mutlu değilse etkili ve verimli bir öğrenme-öğretme ortamı oluşturmasına imkan vermez.

Okullardaki öğrencilerin yürütülen eğitime katılması, sınıfta yer alan mevcut kaynakları en etkili ve verimli bir şekilde kullanabilmek için önemli bir yönetim bilgi ve becerisi gerektirir (Okutan, 2006: 2). Öğretmenin, sınıfında en verimli şekilde eğitim öğretim faaliyetlerinde bulunabilmesi ve öğrencilerin dikkatini çekerek onları dersin içine çekebilmesi ve bireyde istenmedik öğrenci davranışlarını ortadan kaldırılması konularında yeterli bilgiye sahip olması gerekmektedir. Bununla birlikte öğretmenin mevcut bilgilerinin de kullanabilme yeteneğinin olması gerekmektedir (Erol, 2006: 2).

Yaşadığımız zamana bakıldığı zaman eğitim öğretim faaliyetinin olmazsa olmaz sac ayaklarından birisi öğretmenlerdir. Öğretmenin kendini yeterli hissetmediği, aidiyet duygusunun gelişmediği bir ortamda başarıya ulaşması oldukça zordur. Tuğrul ve Çelik (2002) öğretmenlerden beklenen en büyük vazifenin öğrenciler için verimli bir ortam hazırlayarak istendik davranışlar geliştirmek olarak ifade etmişlerdir. Günümüzde öğretmenlerden hızla gelişen teknoloji ve hayata uyum sağlayacak, bilgili, her anlamda kendi işini yapabilen öğrenciler yetiştirmeleri beklenirken aynı zaman da birçok alanda da öneri beklemektedir.

Fakat var olan birçok meslek dalında olduğu gibi öğretmenlerde gerek mesleki gerek günlük yaşam becerileri esnasında bir çok problemle yüz yüze gelmektedir. Yaşanılan bu problemler öğretmenlerde problemlere ve strese neden olmaktadır. Şahin (2007) bireyler arasında meydana gelen anlaşmazlıklar, bireylerin kendilerini gösterme çabaları ile zaman zaman okul ortamlarındaki hırs ve aşırı beklentiler de öğretmenler üzerinde negatif tesir yaparak streslerini artırmaktadır. Çokluk (1999), öğretmenlik mesleğini diğer meslek grubu çalışanlarıyla karşılaştırdığında daha fazla stres yaşadıklarını ifade etmektedir. Öğretmenler, okulda idareden, velilerden, öğrencilerden kaynaklanan beklentilerin yanında yorucu tempo, eğitim kaynağı ve materyallerin yetersizliği, veli şikayetleri, mesleki itibarlarının zedelenmesi, düşük ücret politikaları gibi var olan birçok nedenden ötürü zamanla mesleklerinden soğumakta, mesleki tükenmişlikler yaşamakta hatta öğretmenlik mesleğinden ayrılmaktadırlar (Akçamete, Kaner ve Sucuoğlu, 2001).

Öğretmenlerde görülen tükenmişlik düzeyleri arttıkça okul idaresi, öğrenciler, meslektaşlar, veliler ve okul personeli ile olan ilişkilerde sorunlar oluşmaya başlamaktadır. Bununla birlikte sınıf içi problemlere, öğrencilere karşı tahammülsüzlükler, düşük iş performansına neden olmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerde tükenmişlik dikkat edilmesi gereken ve üzerinde durulması gereken önemli bir konudur.

Bu bağlamda, son beş yılda yapılmış öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin ilgili literatür tarandığında birçok çalışmanın yapıldığı görülmüştür. Yapılan çalışmalar incelendiğinde farklı farklı

konulara ve amaçlara odaklandığı görülmüştür. Bu araştırmayla da tükenmişlik üzerine yapılmış tezlerin özellikleri ortaya konmak hedeflenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; Türk eğitim sisteminde son beş yılda sınıf öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile ilgili çalışmalarını incelemektir. Bu genel amaç kapsamında da aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır:

1. Türk eğitim sisteminde son beş yılda öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile ilgili yapılan çalışmalarda anahtar kelimeler ile ilgili bulgular nelerdir?
2. Türk eğitim sisteminde son beş yılda öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile ilgili yapılan çalışmalarda örneklem seçimi ile ilgili bulgular nelerdir?
3. Türk eğitim sisteminde son beş yılda öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile ilgili yapılan çalışmalarda analiz yöntemi ile ilgili bulgular nelerdir?
4. Türk eğitim sisteminde son beş yılda öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile ilgili yapılan çalışmaların sonuçları ile ilgili bulgular nelerdir?

Kavramsal Çerçeve

Tarihsel süreç içerisinde eğitim, birçok eğitimci ve düşünür tarafından değişik biçimlerde tanımlanmıştır. Bu tanımların bazıları şunlardır:

"Eğitim, bireyin toplumsallaşması ve ferdi gelişimini- ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda - en yüksek düzeye çıkarması için düzenlenmiş, kontrollü bir çevredeki toplumsal süreçtir" (Ergün, 1994: 2). "Eğitim, bireyin yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu değerlerdeki diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamıdır" (Tezcan, 1997: 3). "Eğitim, çevre ayarlaması yoluyla kişinin davranışlarını istendik yönde değiştirme ve değerlendirme sürecidir" (Sönmez, 1996: 43). "Eğitim, önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda bireye yeni davranışlar kazandırma, bireyi yetiştirme ve geliştirme işidir" (İlgar, 2000: 13). Akyüz'e (2001: 2) göre "Eğitim, kişinin zihni, bedeni, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının istenilen doğrultuda geliştirilmesi ya da ona bir takım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür". "Eğitim, bireyde davranış değiştirme sürecidir" (Demirel, 2005: 41) Fidan'a (2012: 4) göre "Eğitim en genel anlamıyla insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir". Günümüzde en kabul gören eğitim tanımı ise Ertürk'ün yapmış olduğu tanımdır. Bu tanıma göre "Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir" (Ertürk, 1998: 12).

Yukarıdaki tanımların ortak noktası, eğitimin kişiliğin gelişmesine yardım eden ve bireyi yetişkin yaşantısına hazırlayan bir süreç oluşudur. Bu sürecin sonunda bireyde istendik yönde bir davranış değişikliğinin olması amaçlanmakta ve kasıtlı olarak yapılmaktadır.

Sosyal bir varlık olarak dünyaya gelen insan; içinde bulunduğu topluma uyum sağlayabilmek ve hayatını sürdürebilmek için gerekli olan birçok bilgi, beceri, tutum ve davranışı eğitim yoluyla kazanır. Eğitim, bireyin doğumuyla başlayan ve yaşamı boyunca devam eden uzun bir süreçtir.

"Bilgi Çağı" ya da "Bilim Çağı" olarak nitelendirilen günümüzde; çağı yakalamanın ve çağın gereklerine uygun yaşamının yolu kuşkusuz ki eğitimden geçmektedir. Teknolojinin gelişip ağlarını hızla ördüğü günümüzde, eğitime duyulan gereksinim her geçen gün artmaktadır. Çağımızda plânlı bir eğitim sürecinden geçmemiş bir insanın başarılı olması zordur. Geçimi sağlamanın, aile kurmanın, toplumsal konum sağlamanın, bir meslek edinmenin, iyi bir insan ve yurttaş olmanın, en iyi aracı eğitimidir (Başaran, 1994: 11). Eğitimin temel taşı da öğretmenlerdir. Öğretmenler yaşanan bu dönemde başta öğrenciler olmak üzere, okul idaresiyle, velilerle iletişim içindedir. Bu iletişim esnasında zaman zaman sorunlarla da karşılaşmaktadırlar. Bu sorunlar arttıkça ve çözülemez hale geldikçe öğretmenlerde tükenmişliğin kavramının çıkmasına neden olmaktadır. Öğretmenlerde oluşan tükenmişlik okullardaki ders içi ve ders dışı performansın düşmesine, sebep olmaktadır.

Tükenmişlik Kavramı

Tükenmişlik; aşırı stres, duygusal ve fiziksel tükenme, umutsuzluk ve enerji eksikliği gibi belirtilerle karakterize edilen bir durum olarak açıklanabilir. Genellikle yoğun çalışma temposu, sürekli stres

altında olma, duygusal zorluklar, iş veya özel hayatta uzun süreli baskılar gibi faktörlerle ilişkilendirilir. Tükenmişlik, uzun süreli stresin sonucunda kaynakların tükenmesi ve bireyin kendini yetersiz, enerjisiz ve umutsuz hissetmesiyle ortaya çıkar.

Tükenmişlik kavramını ilk defa 1974 yılında Herbert Freudenberger tarafından ortaya çıkarılmış bir kavram olum şu şekilde tanımla yapmıştır: “Başarısız olma, yıpranma, enerji ve gücün azalması veya tatmin edilemeyen istekler sonucunda bireyin iç kaynaklarında meydana gelen tükenme durumu” (Freudenberger, 1974:159). Tükenmişlik kavramı ortaya atıldıktan sonra birçok araştırmacının dikkatini çekmiş ve birçok çalışma yapılmış ve birçok tanım yapılmıştır. Maslach ve Jackson (1981) tükenmişliği “bireylerin bedeni bitkinlik, sürekli yorgun duyma hissi, çaresizlik duyguları; olumsuz benlik kavramı gelişimi, çalıştığı işe karşı negatif tutum içeren fiziksel, duygusal ve zihinsel bir tükenme sendromu” şeklinde tanımlamaktadır.

Pines (1993) tükenmişlik kavramını, bireylerinin kendisine özel yaşadığı, duygusal isteklerin fazla olduğu ortamlarda uzun süre çalışmaktan kaynaklanan, çaresizlik, aşırı yıpranma, hayal kırıklığı, yorgun hissetme gibi durumların ortaya çıkması şeklinde görülen kavram olarak tanımlamaktadır.

Dünya Sağlık Örgütü 1998 yılında yayınladığı Dünya Sağlık Raporu’nda tükenmişliği; bireylerin gereğinden fazla çalışması neticesinde meydana çıkan bir yorgunluk olarak tanımlamaktadır. Bunun neticesinde bireylerin iş performansının düşmesine ve kendi görev ve sorumluluklarına yerine getirememe gibi sorunlara yol açtığı ifade edilmiştir.

Tükenmişlik üzerine yapılan araştırmalara bakıldığında zaman bu sendromun bazı meslek gruplarında daha sık görüldüğü ortaya çıkmıştır. Bu mesleklere bakıldığında zaman öğretmenlik, doktorluk, hemşirelik ve polisliktir (Maslach, 2003). Bu mesleklere genel olarak bakıldığında zaman insanlarla sürekli muhatap olan, insan ilişkilerinin yoğun olduğu mesleklerin tükenmişlik oranlarının yüksek olduğu görülmektedir. Sürgevil (2006) tükenmişlik sendromunu görülen bireylerde görülen ortak özellikleri şu şekilde sıralamıştır. Bu bireylerde yaptığı işi ciddiye almama, işine zamanında bitirmeme, çalışma ortamından sürekli uzaklaşma isteği, işe geç kalma, insan ilişkilerindeki sağlıklı iletişim, aile yaşamında bozukluk, takım çalışmalarında uyumsuz haller, ani sinirlenmeler, öz saygıda eksiklik, depresyon, alkol kullanımı. Bu bakımdan tükenmişlik sendromu Maslach ve Jackson (1981) fiziksel yorgunluk, uzun süre gelen bitkinlik, ümitsizlik duyguları, yapılan işe diğer insanlara karşı olumsuz tutumlar olarak hayatın her alanına yansıtılabilmektedir.

Günümüzde tükenmişlikle ilgili olarak Maslach Tükenmişlik Ölçeğini de geliştirmiş olan Christina Maslach en fazla katkıyı sağlamıştır. Maslach’a göre tükenmişlik “yaptığı işinden ötürü oldukça fazla duygusal isteklere maruz kalan ve devamlı olarak diğer bireylerle yüz yüze çalışmak durumunda olan kişilerde görülen yorgunluk, bitkinlik, çaresizlik ve umutsuzluk duygularının, yapılan işe, hayata ve diğer insanlara karşı negatif tutumlarla nedeniyle ortaya çıkan bir sendromdur

Tükenmişlik kavramı çalışan bireylerin;

- Duygusal tükenmişlik (emotional exhaustion)
- Kişiliğini kaybetme (depersonalization)
- Kişisel başarının azalması (diminished personal accomplishment) sendromudur (Maslach ve Jackson,1986:164).

Duygusal tükenmişlik (emotional exhaustion): Yoğun iş yükü veya sürekli stresle başa çıkma çabaları sonucunda duygusal kaynakların tükenmesi. Kişi, duygusal olarak boşalmış, hassas, sinirli veya umutsuz hissedebilir.

Kişiliğini Kaybetme (depersonalization): Tükenmişlik yaşayan kişi, önceki ilgi alanlarına karşı duyarsızlaşabilir, iş veya ilişkilerle ilgilenmemeye başlayabilir. Bu durum, kişinin iş veya sosyal ilişkilerinde azalma, yalıtılmışlık veya sosyal çekilme şeklinde kendini gösterebilir.

Kişisel başarıda azalma (diminished personal accomplishment): Kişi, kendini sürekli olarak başarısız hissedebilir, özgüveni azalabilir ve iş veya diğer alanlardaki performansında düşüş yaşayabilir. Bu da tükenmişliği artırabilir ve kendini besleyen bir döngü oluşturabilir.

Mesleki Tükenmişlik

Mesleki tükenmişlik, bir kişinin çalışma yaşamında sürekli olarak yorgunluk, umutsuzluk, duygusal tükenme ve azalmış iş performansı gibi belirtilerle karşılaştığı bir durumdur. Bu durum, genellikle iş stresi, aşırı çalışma, iş yükü, düşük motivasyon, yönetim problemleri, iş tatminsizliği ve iş-yaşam dengesindeki

zorluklar gibi faktörlerin bir sonucu olarak ortaya çıkar.

Mesleki tükenmişlik, hem bireyin sağlığını etkiler hem de iş performansını olumsuz yönde etkileyebilir. Uzun süreli mesleki tükenmişlik depresyon, anksiyete, uyku bozuklukları, bağışıklık sistemi problemleri gibi sağlık sorunlarına yol açabilir. Ayrıca bireyin çalıştığı işi ile ilgili şevkini kaybetmek şeklinde ifade edilmektedir. Mesleki tükenmişliğin fiziksel ve ruhsal çeşitleri olabilmektedir.

Mesleki tükenmişlik, hem bireyin fiziksel ve psikolojik sağlığını olumsuz etkiler hem de iş verimliliğini düşürür. Bu nedenle, mesleki tükenmişlikle başa çıkmak önemlidir. İşte bazı olumlu stratejiler: Düzenli egzersiz yapmak, sağlıklı beslenmek ve yeterli uyku almak fiziksel ve zihinsel sağlığımızı destekler. İş ve kişisel yaşam arasında denge kurmak için zaman yönetimine dikkat etme ve hobilere zaman ayırma. Güvendiği kişilerle duygularını paylaşma veya bir destek grubuna katılma. Psikolojik danışmanlık veya terapi almak da yardımcı olabilir. Sınırlar koymak, iş stresini azaltabilir. İş saatlerinizin dışında zamanı dinlenmeye, hobilerine veya aile ve arkadaşlarınıza ayırmak önemlidir. İş ilgili değişiklikler yapmak, daha iyi bir çalışma ortamı sağlayabilir. İş yükünü paylaşmak, daha etkili iletişim kurmak veya işi ile ilgili yeni beceriler geliştirmek gibi adımlar atılabilir.

Öğretmenlerde Mesleki Tükenmişlik

Öğretmenlerde mesleki tükenmişlik oldukça yaygın bir durumdur. Farber'e (2000) göre tükenmişlik, öğretmenin algılanan becerileri ile yaptığı eylemin ihtiyaçları arasındaki eşitsizliğe verdikleri negatif tepkidir. Öğretmenlik mesleği, yüksek iş yükü, zaman baskısı, sınıf yönetimi zorlukları, öğrenci davranışlarıyla başa çıkma gerekliliği, düşük maaşlar, yetersiz kaynaklar, veli beklentileri gibi birçok zorluğu beraberinde getirebilir. Bu faktörler, öğretmenlerin zamanla yıpranmasına ve mesleki tükenmişlik yaşamalarına yol açabilir.

Karakelle ve Canpolat'a (2008) göre, öğretmenlerin tükenmişlik seviyesi arttıkça öğrencileri ile iletişim kurmakta zorlandıkları, öğrencileri tanımadıkları, ders içinin dışında ilgilenmedikleri, derse olan verime katkı sağlayamadığı ve hedeflenen konuya konsantre olup odaklanamadığı belirtilmektedir. Öğretmenlerin mesleki tükenmişlik yaşamalarının birkaç nedeni vardır. Bunlar arasında yüksek iş yükü, bürokratik engeller, düşük maaşlar, sınıf yönetimi sorunları, öğrenci davranışlarıyla başa çıkma zorlukları, veli beklentileri, öğrenci başarısında sürekli baskı, mesleki destek eksikliği ve zaman baskısı gibi faktörler yer almaktadır. Ayrıca, pandemi gibi olağanüstü durumlar da öğretmenler üzerindeki stresi artırabilir.

Mesleki tükenmişlik, öğretmenlerin kendi sağlık ve refahlarını olumsuz etkileyebilir. Fiziksel ve zihinsel sağlık sorunlarına yol açabilir, depresyon ve anksiyete gibi psikolojik sorunları tetikleyebilir. Aynı zamanda öğretim kalitesini de etkileyebilir, çünkü tükenmiş öğretmenler daha az motive olabilir, daha az etkili bir şekilde öğretebilir ve öğrencilerle ilişkilerini olumsuz etkileyebilir.

Bu sorunun üstesinden gelmek için bazı önlemler alınabilir. Öğretmenlere destek sağlamak, iş yükünü dengelemek, düşük maaş sorununu ele almak, eğitim yöneticilerinin öğretmenlerle iletişimi güçlendirmek, mesleki gelişim ve mentorluk programlarına yatırım yapmak gibi adımlar atılabilir. Ayrıca, öğretmenlerin kendi sağlık ve refahlarına önem vermeleri, stresle başa çıkma becerilerini geliştirmeleri ve çalışma hayatıyla özel hayat arasında denge sağlamaları da önemlidir.

Öğretmenler, toplumun en önemli unsurlarından biridir ve iyi bir eğitim sisteminin temel taşı oluştururlar. Bu nedenle, öğretmenlerin mesleki tükenmişlik sorununa dikkat etmek ve onları desteklemek, eğitim kalitesini artırmak ve öğrencilerin başarısını sağlamak için önemli bir adımdır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma kapsamında 2018 ile 2023 yılları arasında milli eğitimde görev yapan öğretmenlerin son beş yıldaki tükenmişlik düzeylerini farklı değişkenlere göre saptamak amacıyla lisansüstü tezler incelenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden olan doküman analizi tekniği kullanılmıştır. Nitel yöntemlerin kullanılması araştırmacı konusunun daha detaylı incelenmesine ve daha da derinlemesine analiz yapılmasına imkan sağlar (Greene, Krayder ve Mayer, 2005). Doküman analizi, doğrudan gözlem ve görüşme yapılamadığı durumlarda, incelenen konularla ilgili verileri içeren yazılı belgelerin analizini yapmak için kullanılan bir nitel araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Son beş yılda yapılan çalışmalara bakıldığında çok fazla çalışma olduğu görülmüştür.

Araştırmanın amacına uygun olarak Türk eğitim siteminde son beş yılda öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini üzerine yapılmış tezler YÖK Ulusal Tez Merkezi'nden derlenerek bir arada incelenmiş ve alt problemlere uygun olarak değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Veri Toplama

Öğretmenlerin son beş yıldaki tükenmişlik düzeylerini konu alan bu meta analiz çalışmasında, araştırmaya konu olacak çalışmaların tespiti için yüksek lisans tezleri, doktora tezleri, dergilerde yayınlanmış makaleler, elektronik kaynaklar üzerinden yayın yapan ulusal ve uluslararası veri tabanlarından elde edilmiş makalelerden yararlanılmıştır. Veri toplamak amacıyla aşağıdaki yollar izlenmiştir. Türkiye'deki üniversite kütüphanelerinin elektronik katalog taraması ve tez taraması yapılmıştır. Yüksek Öğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi'nden konuyla ilgili olarak Türkçe ve İngilizce olarak yayınlanmış tezlerin taraması yapılmıştır

Verilerin Analizi

Verilerin analiz aşamasında içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. İçerik analizi, bir metni veya belgeyi sistematik bir şekilde inceleyerek, içeriğin özelliklerini, yapılarını ve anlamlarını anlamak için kullanılan bir yöntemdir. İçerik analizi, araştırma çalışmalarında, sosyal bilimlerde, pazarlama analizinde ve diğer birçok alanda yaygın olarak kullanılan bir tekniktir. Kitap ya da belge gibi malzemelerin daha önceden tasarlanmış özelliklerinin belirlenmesi amacı ile yapılan ve bir tür tarama olan içerik analizi, nicelleştirme ölçülerini önceden geliştirerek malzemeyi belli beklentiler ışığında incelemektir (Karasar, 1995). İçerik analizi genellikle aşağıdaki adımlardan oluşur:

Araştırma sorusu belirleme: İçerik analizi yapmadan önce, araştırma sorusu ve hedeflerin netleştirilmesi önemlidir. Hangi konuda içerik analizi yapmak istediği belirlenir.

Veri toplama: İçerik analizi için uygun olan verileri toplanır. Bu veriler metinler, belgeler, yazılar, röportajlar, medya içerikleri veya diğer materyaller örnek olabilir.

Birimlerin belirlenmesi: İçerik analizine tabi tutulan birimleri belirlenir. Birimler, paragraflar, cümleler veya kavramlar gibi metnin bölümleri olabilir.

Kodlama sistemi oluşturma: Veriler analiz edilirken kullanılacak kodlama sistemi oluşturulur. Kodlama sistemi, belirli temaları, kategorileri veya önemli özellikleri tanımlar.

Verilerin kodlanması: Belirlenen kodlama sistemi doğrultusunda veriler kodlanır. Bu, verileri analiz etmek için belirli kriterlere göre etiketleme içerir.

Verilerin analizi: Kodlanmış verileri analiz edilir. Bu analiz, sıklık sayımları, ilişkilerin incelenmesi, içeriklerin karşılaştırılması veya diğer istatistiksel yöntemleri içerebilir.

Yorumlama ve sonuç çıkarma: Analiz sonuçlarını yorumlanır ve araştırma sorusu ile ilişkilendirilir. Bulgular özetlenir ve sonuçlara dayalı olarak çıkarımlar yapılır.

Belirlenen çalışmaların son beş yıla göre dağılımı, çalışmaların yayımlandığı dergilerin adresi, çalışmalarda kullanılan dil, araştırma modeli, örneklem kitlesi, veri analizi teknikleri, araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları, kişisel başarı boyutunun kullanımı, sonuç ve öneriler kısımları ölçütlerine göre incelenmiş ve bu kısımda frekans ve yüzdeler kullanılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Araştırma projesi kapsamında toplamda 10 farklı tezin incelenmesi yapılmıştır. Bu tezler açık erişime sahip olan ve YÖK Tez sisteminde yer alan tezlerden oluşmaktadır. Ulaşılan tezlerin isimleri ve yazarları ile ilgili bilgiler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo1.Araştırmaya Dahil Olan Tezlerin ve Yazarların İsimleri

Tez No	Tezin Adı	Yazar
555003	Tekirdağ ilinde ilkokullarda çalışan İngilizce öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ve başa çıkma stratejileri	Gülşen Erdağ
727198	Özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin çeşitli değişkenler açısından tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi (Sivas ili örneği)	Erol Kaynarıpınar
703711	Özel okullarda eğitim veren öğretmenlerin duygusal emek	Tuğçe Sandıkçı

gösterimlerinin tükenmişlik düzeyleri üzerine etkisi			
626675	Fen bilimleri öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin ve nedenlerinin incelenmesi	Fevzi Arslan	
620998	Öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin iş yaşam dengeleri üzerine etkisi	Recep Birkan	
550272	Öğretmenlerin iş doyumları mesleğe aidiyet duyguları ve tükenmişlik düzeyleri üzerine uygulamalı bir araştırma	Zehra Yürüten	Mine
533724	Ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile örgütsel bağlılık düzeylerinin incelenmesi	Mehmet Yoldaş	Ali
577990	Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi	Burcu Kaya	
584647	Öğretmen yeterlilik ve tükenmişlik algıları: Birleştirilmiş sınıfta görev yapan sınıf öğretmenleri üzerinde bir inceleme	Sait Yılmaz	Burak
606790	Lise öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ve ilişkili faktörler	Gülbahar Toraman	

Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı olan Türk eğitim siteminde son beş yılda öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile ilgili yapılan çalışmalarda anahtar kelimeler ile ilgili bulgular neler olduğunu incelemek için yapılan analiz Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Tezlerde Kullanılan Anahtar Kelimeler Tablosu

Anahtar Kelime	Frekans
Tükenmişlik	10
Öğretmen	9
Okul Kademesi	4
Aidiyet	2
Özel Eğitim	2
Duygusal Emek	2
İngilizce Öğretimi	1
Baş Çıkma	1
İş Doyumu	1
İş Yaşam Dengesi	1
İlişkili Faktörler	1
Kişisel Başarıda Azalma	1
Duyarsızlaşma	1
Öğretmen Yeterlik Algısı	1

Doküman analizi yöntemi ile son beş yıldaki tezlerin anahtar kelimeleri ve içeriği analiz edildiğinde Tablo 2’de verilen sonuçlar elde edilmiştir. Tezlerde kullanılan anahtar kelimelere bakıldığı zaman incelenen on tezde de tükenmişlik kelimesi kullanılmıştır. 9 tezde öğretmen kavramı kullanılmıştır. Aidiyet, duygusal emek de kullanılan anahtar kelimeleri arasında görülmektedir.

İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı olan Türk eğitim siteminde son beş yılda öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile ilgili yapılan çalışmalarda örneklem seçimi ile ilgili bulgular neler olduğunu incelemek için yapılan analiz Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Tezlerin Örneklem Seçim Yöntemleri Tablosu

Örneklem Seçim Yöntemi	Frekans
Kolay Ulaşılabilir Durum Örneklem	4
Amaçlı Örneklem	2
Uygun Örneklem	2
Evrene Ulaşma	2

Türk eğitim siteminde son beş yılda öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile ilgili olarak yapılan tezlerdeki örneklem seçimlerine bakıldığı zaman %40'ı kolay ulaşılabilir durum örneklem yöntemi seçmişlerdir. Bu yöntemde araştırmacı çok kısa bir zaman dilimi içerisinde verilere ulaşabilmekte, hızlı bir çalışma sergileyebilmektedir. Araştırmacıların %20'si amaçlı örneklem, %20'si uygun örneklem ve diğer %20'si bütün evrene ulaşarak çalışmalarını tamamlamışlardır.

Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı olan Türk eğitim siteminde son beş yılda öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile ilgili yapılan çalışmalarda analiz yöntemi ile ilgili bulguların neler olduğunu incelemek için yapılan analiz Tablo 4'te verilmiştir.

Makale ve tezlerin belli amaçlar doğrultusunda kullandıkları veri analiz yöntemleri vardır. Veri analiz yöntemleri araştırmanın desenine ve genel çerçevesine göre değişkenlik gösterebilir. Araştırma kapsamına üzerinde çalışılan on tezde kullanılan analiz yöntemleri ile ilgili bilgiler Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Tezlerde kullanılan veri analiz yöntemleri

Veri Analiz Yöntemleri	Frekans
Nicel İstatistik Testler	9
Karma Yöntem	1

Tezlerde kullanılan veri analiz yöntemleri değerlendirildiğinde nicel analiz yönteminin sıklıkla kullanıldığı görülmüştür. Nicel yöntemden ilişkisel tarama modelinin sıklıkla seçildiği görülmektedir. Bir araştırmada da karma yöntem kullanılmıştır. Nicel araştırma verilerini içeren tezlerde sonuçlara ulaşmak adına genel olarak nicel istatistik testler uygulanarak SPSS paket programı ile çözümlenmesi gerçekleştirilmiştir.

Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt amacı olan Türk eğitim siteminde son beş yılda öğretmenlerinin tükenmişlik düzeyleri ile ilgili yapılan çalışmaların sonuçları ile ilgili bulguların neler olduğunu incelemek için yapılan analiz aşağıda verilmiştir.

Bütün on tez çalışmasına bakıldığı zaman amaçlarla sonuçların birbiri ile uygun olduğu görülmüştür. Bütün makaleler de hem sonuç bölümleri hem de öneri bölümleri ayrı başlık altında ifade edilmiştir.

Yapılan sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin cinsiyet değişkeninin 6 tez çalışmasında mesleki tükenmişlik konusunda anlamlı fark bulunamamıştır. Kıdem değişkeni açısından da yapılan çalışmalarda mesleki kıdemin arttıkça tükenmişlik puanlarının da arttığı çalışmalarda görülmektedir.

Tez sonuçlarında ayrıca öğretmenlerin gerek duygusal gerekse genel tükenmişlik seviyelerinin ortalama seviyelerde belirlenmiştir. Bununla birlikte okul müdürünün tavrının da tükenmişliği etkilediği görülmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Yapılan bu araştırmanın temel amacı Türk eğitim siteminde son beş yılda öğretmenlerinin tükenmişlik düzeylerini konu edinmiş tezleri analiz etmektir. Bu amaçla YÖK Tez sisteminden uzaktan eğitim ve öğretmen görüşlerini konu edinen son beş yıldaki tezler incelenerek analiz edilmiştir. Bu araştırma projesi ile ortaya konulmak istenen temel sonuçlar arasında bu alanda yapılmış olan araştırmaların özelliklerini ortaya koymak ve bu alanda yeni çalışmaların hangi konulara eğilebileceğini göstermektir. Bu nedenlerle nitel araştırma deseninin temel dinamiklerinden hareket edilerek doküman analizi yönteminden

yararlanılmış ve içerik analizi yöntemi ile bulgular edinilmeye çalışılmıştır.

Sonuç

Bu çalışmada Türkiye’de son beş yılda yazılmış eğitimde tükenmişlik makaleleri ile ilgili bir meta değerlendirme yapılması amaçlanmıştır. Tükenmişlik konusu gerek tez gerekse makale olarak çok çalışılmış konuların başında gelmektedir.

Tükenmişlik ile ilgili seçilen tezlere bakıldığı zaman birinci alt amacımız olan anahtar kavramlarda araştırmacılar tükenmişlik, öğretmen, duygusal tükenme kavramları üzerinde sıklıkla durdukları görülmektedir. Bir tez İngilizce yazılmış olmasına rağmen diğer dokuz tezin Türkçe yazıldığı görülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt amacına bakıldığı zaman örnekleme yöntemi konusunda araştırmacılar ya evrenin tamamına ulaşmayı amaçlamışlar ya da kolay örnekleme yöntemi tercih etmişleridir. Çalışmaların hepsinde öğretmenlerle çalışılmıştır (sınıf öğretmeni, İngilizce öğretmeni, fen bilgisi öğretmeni, okul öncesi öğretmeni). Eğitim ile ilgili yapışan araştırmalarında örneklemlerin büyük bir çoğunluğu öğretmenlerden oluştuğu daha önce yapılan araştırmalarda da ifade edilmiştir (Turan vd., 2014).

Araştırmanın üçüncü alt amacına bakıldığında kullanılan analiz yöntemleri değerlendirilmiştir. Bakılan tez çalışmalarının %90 gibi büyük bir çoğunluğu nicel yöntemler kullanılarak tasarlanmıştır. Nicel yöntemlerden de tarama modeli ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bundan ötürü betimsel analiz, kestirimsel istatistiki analiz teknikleri ve korelasyon analizleri kullanılmıştır. Aypay (2010) çalışılan araştırmalarda ağırlıklı olarak betimsel analizlerin ve kestirim istatistiklerinin kullanıldığı belirlenmiştir.

Araştırmanın dördüncü alt amacına bakıldığında tezlerin sonuçları değerlendirilmiştir. Yapılan analizlerde genellikle cinsiyet, medeni durum, kıdem, müdürle olan ilişkiler üzerinde durulmuştur. Cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında anlamlı farklar görülmüştür çalışmalarda. Yıldıztaş (2017) ortaokul öğretmenlerinin, “Duygusal Tükenme” ve “Fiziksel Tükenme” alt boyutlarına ilişkin görüşlerinde de cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulmuştur. Mesleki kıdem de çok çalışılan değişken olup kıdem arttıkça anlamlı fark bulunmuştur.

Öneriler

1. Araştırmalar genellikle nicel yöntemler kullanılarak yapılmıştır. Nitel yöntemler kullanılarak da yapılmalıdır.
2. Öğretmenler tükenmişlik sendromunu yaşadıkları görülmüştür. Bunun için önlem alınmalıdır.
3. Öğretmenlere mesleklerini seçerken danışmanlık ve rehberlik hizmeti verilmelidir.

Kaynakça

- Adıgüzel, A. (2010). İlköğretim okullarında öğretim teknolojilerinin durumu ve sınıf öğretmenlerinin bu teknolojileri kullanma düzeyleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 1-17.
- Akan, D. (2010). Temel kavramlar ve sınıf yönetiminin kapsamı., C. Gülşen (Editör). *Kuram ve uygulamada sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık, ss. 1-19.
- Akar, İ. (2009). Öğrenci davranışlarını etkileyen etmenler., Z. Kaya (Editör). *Sınıf yönetimi*. (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 87-113.
- Akçamete, G. Kaner S. ve Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik iş doyumunu ve kişilik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Akgöz, S., Ercan, İ., & Kan, İ. (2004). Meta-analizi. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(2), 107–

112.

- Akkaya Çelik, N. (2006). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algıları (Denizli ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akyüz, Y. (2001). *Başlangıçtan 2001'e Türk eğitim tarihi*. (8. Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Aypay, A., Çoruk, A., Yazgan, A. D., Kartal, O. Y., Tunçer, B., Attila, S. M. ve Erman, B. (2010). Eğitim yönetimi araştırmalarının durumu: Eğitim yönetimi dergilerinin analizi 1999-2007. *Eurasian Journal of Educational Research*, 39, 59-77.
- Başaran, İ. E. (1994). *Eğitime giriş*. (4. Baskı). Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. (11. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çokluk, Ö. (1999). *Zihinsel ve işitme engelliler okulunda görev yapan yönetici ve öğretmenlerde tükenmişliğin kestirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dağdelen, Ö. (1999). *İlköğretim öğrencilerinin sınıf içi olumsuz davranışlarının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitim sözlüğü*. (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğan Burç, E. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri (Hatay ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Erol, Z. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde program geliştirme*. (10. Baskı). Ankara: Meteksan Yayınları.
- Freudenberger, H. J., (1974). *Staff Burnout*. *Journal of Social Issues*, 30, pp.159-165
- Gündüz, Y. (2001). *Öğretmenlerin sınıf yönetimindeki yeterlikleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İlgar, L. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karakelle, S. ve Canpolat, S. (2010). Tükenmişlik düzeyi yüksek ilköğretim öğretmenlerinin öğrencilere yaklaşım biçimlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 106-120.
- Karip, E. (2005). Sınıf yönetimi ve disiplin. (5. Baskı)., E. Karip (Editör). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Karslı, M. D. (2009). İlköğretimde sınıf yönetiminin anlamı ve önemi., M. D. Karslı (Editör). *İlköğretimde sınıf yönetimi*. Ankara: Kök Yayıncılık, ss. 5-25.
- Kaya, Y. K. (1999). *Eğitim yönetimi kuram ve Türkiye'deki uygulama*. Ankara: Bilim Yayıncılık.
- Korkut, K. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi becerileri algıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Maslach, C. & Jackson, S.E. (1986) *Maslach Burnout Inventory Manual*, (2 Ed.) Consulting Psychologists Press .
- Okçu, V. ve Epçaçan, C. (2008, 23-25 Haziran). *İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin yeterlik düzeylerinin değerlendirilmesi*. International Conference On Educational Science de sunuldu, Kıbrıs.
- Okutan, M. (2012). *Eğitim yönetimi ve denetiminde örnek olaylar*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sabancı, A. (2009). Sınıf yönetiminin temelleri., M. Çelikten (Editör). *Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık, ss. 27-53

- Sadık, F. (2000). *İlköğretim 1. aşama sınıf öğretmenlerinin sınıfta gözlemledikleri problem davranışlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sayın, N. (2001). *Sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışların nedenlerine ilişkin görüşleri ile istenmeyen davranışları önleme yöntemleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Sönmez, V. (1996). *Eğitim felsefesi*. (4. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şahin, D. (2007). *Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Taşdan, M. ve Ertan Kantos, Z. (2007). Sınıf yönetimi ve disiplin., Z. Cafağlı (Editör). *Sınıf yönetimi yeni gelişmeler doğrultusunda*. Ankara: Grafiker Yayıncılık, ss.9-42.
- Toprakçı, E. (2008). *Sınıfa dayalı yönetim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tuğrul, B. ve Çelik, E. (2002). Normal çocuklarla çalışan anaokulu öğretmenlerinde tükenmişlik. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2)
- Turan, S., Karadağ, E., Bektaş, F. ve Yalçın, M. (2014). Türkiye’de eğitim yönetiminde bilgi üretimi: Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi 2003-2013 yayınlarının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(1), 93-119.
- Uçar, R. (2004). *İlköğretim okulları II. kademedeki din kültürü ve ahlâk bilgisi öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlikleri (Kayseri il merkezi örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Yalçınkaya, M. (2003). Sınıf-içi istenmeyen öğrenci davranışları ve yönetimine ilişkin stratejiler., Ö. Üre (Editör). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Mikro Yayınları, ss. 183216.
- Yalçınkaya, M. ve Tonbul, Y. (2002). İlköğretim okulu sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algı ve gözlemler. *Ege Eğitim Dergisi*, 1(2), 110.
- Yiğit, B. ve Sadık, F. (2008). Sınıf yönetimini etkileyen sınıf dışı değişkenler., B. Yiğit (Editör). *Sınıf yönetimi teori ve pratik uygulamalar*. İstanbul: Kriter Yayınevi, ss. 27-46.

Selahattin DOĞU¹, Doç. Dr. Ahmet SAYLIK²

¹Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü- sdogu1905@hotmail.com

Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi- ahmet.saylik@siirt.edu.tr

Corresponding Author

Doç. Dr. Ahmet SAYLIK

Education and Management Approach of Johann Heinrich Pestalozzi

Abstract

The aim of this research is to reveal Pestalozzi's understanding of education and management based on his works, to examine his life and to determine the main factors affecting the formation of his educational philosophy. Getting to know better the theories and educational approach he developed; The aim is to analyze the philosophy of education better, based on the intellectuals that it has influenced and been influenced by. In this study; According to Pestalozzi: How should education be? What are the aims of education? How to acquire knowledge and skills? How to harm a child in education? Why is maternal education important? etc. questions will be answered. Developed; The reflections of education, methods and disciplines on the understanding of modern education and its place in modern education have been tried to be determined based on primary sources. The main reasons why his name is written in the field of education in Europe and America and in many countries of the world today have been investigated. This work; It is prepared as a biographical study, which is a qualitative research form. The literature on the subject has been scanned, and first of all, the works of Pestalozzi have been examined. Afterwards, second and third sources were consulted; Many articles and theses written about him were analyzed by descriptive analysis, and the philosophy of education he developed was tried to be analyzed with the main lines. Although some of their ideas about education and schooling conflict with some postmodern educators, most of the representatives of the modern education approach support the student-centered education approach that Pestalozzi laid the foundations of.

Keywords: Document Analysis, Biography, Child Education, Heart-Head-Hand Yrinity Theory

Johann Heinrich Pestalozzi'nin Eğitim ve Yönetim Anlayışı

Öz

Bu araştırmanın amacı, eserlerinden hareketle Pestalozzi'nin eğitim ve yönetim anlayışını ortaya koymak, yaşamını incelemek ve onun eğitim felsefesinin oluşumuna etki eden temel faktörleri belirlemektir. Geliştirdiği kuramları ve eğitim yaklaşımını daha yakından tanımak; etkilediği ve etkilendiği fikir adamlarından hareketle eğitim felsefesini daha iyi analiz edebilmektir. Bu çalışmada; Pestalozzi'ye göre: Eğitim nasıl olmalıdır? Eğitimin hedefleri nelerdir? Bilgi ve beceriler nasıl edinilir? Eğitimde çocuğa nasıl

zarar verilir? Anne eğitimi neden önemlidir? vb. sorulara cevap aranacaktır. Geliştirdiği; eğitim, yöntem ve disiplinlerinin modern eğitim anlayışına yansımaları ve modern eğitimdeki yeri birinci kaynaklardan hareketle belirlenmeye çalışılmıştır. Onu, bugün Avrupa ve Amerika' da ve daha dünyanın pek çok ülkesinde eğitim alanında isminin başköşeye yazılmasının temel sebepleri araştırılmıştır.

Bu çalışma, nitel bir araştırma biçimi olan biyografik bir çalışma olarak hazırlanmıştır. Konu ile alakalı kaynak taraması yapılmış, öncelikle Pestalozzi ye ait eserler incelenmiştir. Daha sonra ikinci ve üçüncü kaynaklara başvurulmuş; hakkında yazılan pek çok makale ve tezler betimsel analiz yolu ile tahlil edilmiş, geliştirdiği eğitim felsefesi ana hatları ile analiz edilmeye çalışılmıştır. Eğitime ve okullaşmaya dair bazı fikirleri birtakım postmodern eğitimcilerle çatışsa da modern eğitim anlayışı temsilcilerinin çoğu Pestalozzi' nin temellerini attığı öğrenci odaklı eğitim anlayışını desteklemektedir.

Anahtar Kelimeler: Doküman Analizi, Biyografi, Çocuk Eğitimi, Kalp- Kafa- El Üçlüsü Teorisi

1. Giriş

18. yüzyıl Avrupa'da eşitlik mücadelesinin verildiği bir dönem olarak bilinir. Bu dönemde Fransa'da ortaya çıkan özgürlük ve adalet mücadelesi hızla Avrupa'nın her köşesine yayılmış, krallar ile mutlak monarşilerin yetkileri büyük ölçüde azalmıştır. Bu durum, özellikle köylerde yaşayan ezilen insanların özgürlük duygusuyla bazı haklar talep edilmesine yol açtı (Adadağ, 2007). Bu hakların yanında eğitim ile ilgili bazı taleplerin ve yeni gelişmelerin olması elbette beklenebilirdi. Avrupa'da kafaların bu kadar karışık olduğu, özellikle yoksul ailelerin değersiz görüldüğü ve eğitim hakkının büyük oranda elit tabakanın çocuklarına ait olarak düşüldüğü bu dönemde, yeni fikir ve farklı eğitim uygulamaları ile yeni bir isim ortaya çıkacaktır.

Eğitim düşünürü ve reformcu John Heinrich Pestalozzi, eğitim, hukuk ve insan gelişimi üzerine önemli çalışmalar yapmıştır. Hem Fransız Devrimi'ni yaşamış hem de devrimden derin bir şekilde etkilenmiştir. Pestalozzi'nin çocukluk yıllarında yaşadığı sosyal çevreyi gezip görmesi, fakir halkın eğitimi konusundaki fikirlerinin gelişiminde kökler oluşturmuştur (Pestalozzi, 2018). Çalışmalarının büyük kısmını insan ırkının eğitim süreçlerinin ve kavrama güçlerinin doğallık ile ilgisi ve beyinde geliştirilen buna dair yöntemler olarak tarif eder. Ona göre insan doğası nedir? Gerçek varlık nedir? İnsan doğasının ayırt edici özellikleri nelerdir? Çalışmalarında bu sorulara cevap aramıştır. İnsan gelişiminin tek taraflı ve tek boyutlu olamayacağını savunmuştur. Sadece duygusal, zihinsel ya da sadece sanatsal gelişimin ön plana çıktığı diğer unsur ve yönlerin önemsenmediği, eksik kaldığı bir gelişim sürecini reddetmiştir. Ona göre eğitimde; duygu, akıl ve inanç birlikteliği gerekir. Ancak böyle tasarlanmış bir eğitim toplumun kurtuluşu olabilir. Her nasıl; göz görmeyi, kulak duymayı, ayak yürümeyi isterse kalbimizde sevmeyi ve inanmayı arzu eder. Zihnimiz düşünmeyi ve yeteneklerimizin ortaya çıkmasını ister. Tüm bu sebeplerle insan ırkının gelişiminde ilköğretimin önemi çok büyüktür. İnsanlara bilgeliliğin yolunu açacak yegâne anahtar bu eğitimdir (Pestalozzi, 2020).

Zürich'te J.J. Rousseau ile tanışması onun hayatında önemli bir yer tuttuğu kabul edilmektedir. Zira sonraki yıllarda Rousseau ve büyük eserlerinden Emile' in Pestalozzi üzerinde derin etkileri görülecektir. Düşünsel anlamda Kant' tan etkilendiği de söylenebilir (Pestalozzi, 2018). Pestalozzi 'den sonra gelen bu eğitim düşünürlerinin onun en önem verdiği eğitim anlayışı olan kafa- kalp-el üçlüsünden etkilendiğini söylemek yanıltıcı olmaz. Pestalozzi, günlük yaşam ile eğitimin iç içe geçerek ilerlemesi gerektiğini savunur. Ona göre eğitim hayatın bir parçası olmalı ve onunla paralel gelişmelidir. Öğretmenlik ve idarecilik deneyimlerinde bu yönde uygulamalar görmek mümkündür. Burgdorf' taki öğretmenlik yıllarında öğrencilerin ders kitapları ve kaynaklar ile çalışması yerine, hayatı doğada ve iş atölyelerinde deneyimleyerek- yaparak- yaşayarak- öğrenmeleri yolunda çok farklı uygulamalar denemiştir (<https://tr.heinrich-pestalozzi.de/>). Onun bu yönü ile hem onunla çağdaş eğitimcileri hem de ondan sonra yetişecek yeni eğitimcileri derinden etkilediği söylenebilir. Ünlü İngiliz eğitimci Robert Owen da tıpkı Pestalozzi gibi yoksul ailelerden gelen çocukların farklı eğitim ortamları ve farklı uygulamalardan faydalanması yönünde çalışmalar yapmıştır. (Follari, 2015; ak. Başalev, S. & Aktan Acar, E. 2022). O, çocuklarda değer ve ahlak gelişiminin çok küçük yaşlarda başladığını ve yoksul ailelerin bu yöndeki çabalarının ve eğitimlerinin çocuklar için yetersiz olduğunu biliyordu. Erken yaşta eğitime kabul konusundaki pratikleri ve yoksul çocukların eğitimi ile Owen'ı etkilediğini düşünülebilir. Dezavantajlı grupların göz önünde bulundurulması ve onlara fayda sağlayacak şekilde eğitimlerinin sağlanması bu iki düşünürün eğitim yaklaşımlarında büyük bir ortak payda olarak kabul edilebilir. Pestalozzi'nin yaklaşımlarından etkilenen diğer eğitim düşünürü ise John Dewey' dir. Dewey öğrencilerin içinde var olan ve biyolojik yaşı ile beraber büyüyüp gelişen ilgi ve yetenekleri ile paralel bir eğitim stratejisinin düzenlenmesi gerektiğini biliyor, klasik eğitim yaklaşımlarını eleştiriyordu. (Reese, 2013; ak. Başalev, S. & Aktan Acar, E. 2022).

Pestalozzi 'nin fikirleri Rönesans döneminde bile aşırı devrimci ve fazla tehlikeli bulundu. Yaşadığı dönemde, Eğitim felsefesi ve sosyal sorunların eğitim ile çözülebileceğine dair fikirleri toplum tarafından anlaşılmadı. Ancak bir grup seçkin elitist ve düşünce insanı (Bacon, Locke) o dönemde Pestalozzi nin fikirlerini anlayabildiği söylenebilir. Eğitimin seçkinlerin elinde olduğu ve sadece onlara aitmiş gibi düşünülen bir zamanda; eğitimin herkesin hakkı olduğunu savunmuştur. Yoksul öğrencilerin bile en ehil eğitimciler tarafından eğitim alması gerekliliğini vurgulamıştır. Kendi okullarında kimsesiz ve yoksul öğrencileri çoğu zaman maddi bir beklenti içinde olmadan kendi idealleri çerçevesinde yetiştirdi. Her çocuğun mutlaka okula gitmesi gerektiğini savundu (Pestalozzi, 2020).

1. Johann Heinrich Pestalozzi'nin Hayatı (1746 – 1827)

Johann Heinrich Pestalozzi' nin 81 yıllık hayatı pek çok olay ve farklı girişimlere sahne olmuştur. İlk gençliğinden ölümüne kadar olan sürede ideallerinin peşinden koşmuş ve bu idealleri gerçekleştirmek için pek çok kez farklı yerlerde farklı girişimlerde bulunmuştur. Girişimlerinin çoğu başarısız olsa da o ölümüne kadar pes etmemiş ve bu yöndeki gayretlerini sürdürmüştür.

12 Ocak 1746' da İsviçre' de dünyaya gelen Pestalozzi, babasının ve birçok kardeşini erken yaşlarda kaybetmiştir. Annesinin aşırı korumacı tutumu altında bir çocukluk yaşamıştır. Pestalozzi'nin insanın özündeki iyiliğe inanmasının ve kendini yoksulluğa adanmasının nedenlerinden biride annesinin onun büyümesindeki korumacı tutumu olması muhtemeldir (Pestalozzi, 2018). Pestalozzi, kalbini ve zihnini iyi olan her duygu ve fikre açarak yaşadığı çevrede pek çok yerleşim yeri gezdi. Bu sayede İsviçre Aydınlanma Hareketi ile tanışmış oldu. Pestalozzi, Johann Jakob Bodmer'in etrafındaki Yurtsever aydınlar arasında eski ve yeni filozofların düşünceleriyle ve bilhassa Jean Jacques Rousseau'nun fikir ve yapıtlarıyla etkileşim halinde olmuştur (Tröhler ve Horlacher, 2023). Teoloji ve hukuk öğrenimini yarıda bıraktı. Bir çiftçi olabilmek için zirai işler ile ilgili meslek eğitimin aldı. 1767 yılında kendisinden yaşça büyük bir kadınlavlendi (<https://tr.heinrich-pestalozzi.de/>).

1769 yılında Pestalozzi, Zürich'e yakın bir köyünde biri çiftlik ve biride fakirler için destek evi olmak üzere iki başarısız girişimi vardır. Bu başarısız girişimden sonra tüm vaktini yazmaya ayırır. 1780 ile 1798 yılları arası yazarlık açısından onun en verimli yılları haline gelir (<https://tr.heinrich-pestalozzi.de/>). 1774'te bahçecilik, çiftçilik ve ev becerilerini pratik eğitim olarak kullandığı kendi okulunu kurmuştur. Çevresindeki yetim ve yoksul çocukları toplamış ve eğitim almalarını sağlamıştır. Geliştirdiği eğitim felsefesini eserlerinde de belirttiği gibi akıl, kalp ve el üçgeninde bütüncül olarak ele almıştır (Pestalozzi, 2018).

1798 yılında İsviçre' deki Fransız hegemonyası ve kurulan yeni hükümet ile daha uyumlu çalışacağını uman Pestalozzi, bu yönde olumlu adımlar atar. Pestalozzi, Stans' da yetimhanenin idaresi ile vazifelendirilir ama kısa bir süre sonra askeri bir hastanenin açılması için siyasi yönetimce görevine son verilir. Bu dönemde yaşadığı Ruhsal bedensel travmayı kaleme aldığı 'Stans Geçirdiğim Zaman Hakkında Bir Arkadaşa Mektup' isimli yazıyı kaleme alır. Bu yazı eğitim çevrelerinde büyük bir yankı uyandırır (<https://tr.heinrich-pestalozzi.de/>).

1800 yılına gelindiğinde Pestalozzi artık kendisine ait bir eğitim yuvası yapmak ve böylece uygulayacağı eğitim yöntemleri ile adından söz ettirmek istemiştir. Burgdorf' da bir yatılı eğitim okulu kurar ve kısa sürede hayallerine kavuşur. Artık kendi yolunu çizecek ve gayretli çalışanları ile bir eğitim felsefesi oluşturacaktır. Bu amaçla 'Gertrud Çocuklarını Nasıl Eğitir' kitabını yazdı ve kısa sürede büyük bir ün kazandı (Pestalozzi, 2018). Kısa bir süre sonra eski siyasi yönetim iktidarı devralır ve Pestalozzi' nin okuluna el konulur. Siyasi otorite tarafından Yverdon şehrindeki bir eğitim okulunun kurulmasıyla görevlendirilir. Eğitim ve yönetim anlayışı burada gelişecek ve teşkilatlanma konusunda eskiye nazaran onu daha ileriye taşıyacaktır (<https://tr.heinrich-pestalozzi.de/>)

1804 yılında Pestalozzi, Yverdon' da ki çalışmaları ve metodları ile kısa sürede yakın çevresinde üne kavuşur. Çalışanlar arasındaki geçimsizlikler, Pestalozzi'nin yumuşak huyu ve birtakım ekonomik zorluklar neticesinde okul kapanmak zorunda kalır. Yverdon büyük emekler harcayarak kurduğu okul kapatıldıktan sonra Pestalozzi Neuhof' a çekilir. 17 Şubat 1827 yılında Neuhof' ta vefat eder (Tröhler ve Horlacher, 2023).

2. Eğitim ve Öğretim

Pestalozzi, yaşadığı dönemin doğal bir unsuru olan demokrasi ve eşitlik hareketlerinden etkilenmiş, Fransız devrimini yaşamış bir eğitimcidir. Yaşadığı dönemin ekonomik, sosyal ve eğitim anlayışına derin eleştiriler getirmekteydi. Dönemin özgürlük hareketleri ve aydınlarının rolü de bunda yadsınamayacak derecede yüksektir. Eğitim felsefesini etkileyen en önemli düşünür Rousseau ve onun Émile eseridir (Pestalozzi, 2020). Pestalozzi' den önce Rousseau' yu tanımak Pestalozzi' daha iyi anlamamıza yardımcı olacaktır.

Rousseau' ya göre çocuk toplumla tanıştığından itibaren bit takım beklentiler ve baskılarla karşılaşır. Bu toplumun bilerek yâda bilmeyerek çocuğa şekil verme, onu kendine benzetme çabasından gelir. Çocuğa sürekli bir müdahaleye gereksinim duyulur ve çocuk farkında olmadan sınırlandırılmış olur. Rousseau, öğrencinin sezgilerinin harekete geçirilerek özgür bir eğitimi yaratılmadan yapılacak her türlü eğitim faaliyetinin ancak öğrenciye zarar verileceğini belirtir. Ona göre çocuk "Anlıyorum, seziyorum, davranıyorum, kendi kendimi yetiştiriyorum" diyebilmelidir. Rousseau'nun düşlediği özgür öğrenci;

sezgileri açık, neyi niçin yaptığını bilen, öz benlik sahibi, etki altında kalmadan karar vermelidir. Burada öğrencinin otonom ve özerk olma çabası öğretmenin ve toplumun egemenliğine karşı bir başkaldırı değil aslında toplumla uyum çabasıdır. (Sağdıç, 2021).

Pestalozzi' nin eğitim felsefesinin oluşumuna etki eden temel faktörlerin başında, insanın ahlaki ve ruhsal yapısı üzerine çözümlenmeleri gelir. Onun görüşüne göre bir birey dünyaya geldiğinde ona bazı yetenek, sezgi ve güçler yaratıcı tarafından bahşedildiği için ahlaki bir yaşamın temelleri doğasında yani fitratında bulunmaktadır. Bu tanrı tarafından verilen güçler birey tarafından geliştirilebilmekte ve gelişmekle kalmayıp her bir gelişim alanının dallanıp gelişmesini sağlayan bir lokomotif görevini de adeta yerine getirmektedir. Tam bu noktada çocuk kendisinin neyin hizmetinde olduğunu sadece kendilerini düşünen bir varlık mı yoksa ahlaki bir yaşamın mı ürünü olduklarını sorgulayan bir gücün de verildiğini dile getirmektedir. Bunlarla birlikte eğitimin iyi olması ölçütünü baz alarak ahlakın temelinde olan sevgi, güvenilirlik ve diğer ahlaki-dini değerlerin üzerine kurulan minnettarlık ortaya çıkar. Bu ruhi kuvvetlerin yanında zihinsel ve el becerilerinin de çokça geliştirilmesi gerekir. Tabi bu üçlünün yani kalp, zihin ve el becerilerinin nizamlı bir şekilde geliştikleri de göz önünde tutulmalıdır (Pestalozzi, 2020).

Pestalozzi (2018) ye göre, insan doğası asildir, yücedir ve soyludur. Eğer yeterince inançlı bir ruh yoksa insanlar hiçbir zaman huzur bulamayacaktır. Kendi mücadelesini de bu bağlamda ele alır ve mücadelesini inançlı olmasına bağlar. Tanrı sevgisinin insanları daha inançlı ve daha ahlaki yaptığını belirtir. Bu sebeple bu duyguları besleyecek bir din eğitiminin küçük yaşlardan alınması gerekliliğini vurgular. Unutulmamalıdır ki erdemli davranışların kökeni oluşturan ve küçük yaşlarda edinmeleri beklenen sevgi, ahlak, sabır, doğruluk vb. meziyetler din eğitimi ile beraber ancak bir anlam kazanacak ve bir inanca dönüşecektir.

Pestalozzi bir çocuk için ilk öğretmenin annesi olduğunu belirtiyor ve ilk eğitimin evde başladığının altını çiziyordu. Bu sebeple annelerin eğitimi savunarak toplumsal bir yaraya da parmak basıyordu. Gertrude Çocuklarına Nasıl Öğretiyor adında bir kitap yazarak annelerin nasıl ve neden eğitilmesi gerektiğini eserinde detaylıca bahsetmektedir (Pestalozzi, 2018). Onun ölümünden sonra bile onun etkisine kalan J. Dewey ve Keischensteiner de bu ilkeler üzerinde uzunca durmuşlardır. Bu kuramcılara göre öğrenciler duyup gördüklerinden çok, temas ettikleri ve yaparak deneyimledikleri öğrenmeler daha kalıcı olmaktadır. Ayrıca bu yöntemler eğitimi sıkıcı olmaktan çıkartacak ve klasik eğitim anlayışının yarattığı dezavantajları ortadan kaldıracaktır (Bındak, Pesen, Odabaş, 2000). Pestalozzi eğitim uygulamaları ile anaokulu kurucularında kabul edilen Frobel üzerinde derin etkiler yaratmıştır (Karademirci, 2010). O öğrenmede kişisel ayrımların farkına vardı ve öğrencilerin ihtiyaçlarını bu farklara göre belirledi. İnsanın doğal gelişimi ile öğrenme metotlarını birleştirmek ve eğitim uygulamalarını bu yönde oluşturmak istiyordu (Pestalozzi, 2018).

Pestalozzi (2018) ye göre ilköğretim okullarında ve ailede, eğitim yönteminin niteliği ne olursa olsun insan gücünün temel eğitim araçlarına ihtiyaç duyar. Bu özellikler kısmen bizim doğamızda, kısmen de bilginin ve madenin kendi doğasına aittir. Süreçte eğiticinin yeterliliği ve idealist yaklaşımı önemlidir. Eğitici ve aile sürece kendini ne kadar çok adarsa başarı bu derece yüksek olacaktır. İlköğretimde doğal hayatın gözlemlenmesi çok önemlidir. (Yağmur, mayalama, buharlaşma, erime, çiçek açma vb.) bazı dersler için doğa doğal bir laboratuvar gibidir. Eğitici bunu çok iyi kullanmalıdır. Coğrafya dersi için vadi veya mağara gezisi, baraj gezisi; tarih dersi için ören yeri, ibadethane, tarihi kale vb. yerler gezilebilir. Biyoloji dersi için; bahçe, kır, ahır vb. yerlere geziler düzenlenip hem dersler daha canlı ve çekici hale getirilir hem de eğitim somut bir niteliğe bürünür. Böylelikle öğrenilenler daha kalıcı hale getirilebilir. Bu süreçte öğrencilerin bireysel keşif yapmaları desteklenmeli ve uygun ortamlar yaratılmalıdır. Öğrenci keşfetmenin ve öğrenmenin sonsuz hazzına vardığı zaman eğiticinin işi daha kolay hale gelecektir. Zira öğrenci artık kendi ilgileri doğrultusunda kendine bir yol çizecektir. İlköğretimden sonraki süreçte ortaöğretim ve yükseköğretimde toplumun farklı sınıflarında insanlara farklı programlar uygulanabilir. Örnek: zanaatçılara mesleki uygulamalar, köylü sınıfına tarımsal eğitim, burjuvaya entelektüel ve sanatsal eğitim verilebilir. Toplumun ihtiyaçları ve talebi doğrultusunda bu eğitimler artırılabilir. Bu yönde hazırlanacak ve uygulanacak eğitim programının belli ilkelerinin olması gerekirdi. Pestalozzi' ye göre bu ilkeler;

- Eğitim sıralı ve birbirini tamalar nitelikte ve insan özüne uygun olmalıdır.
- Öğrencinin merakı her zaman diri tutulmalıdır. Öğrenciler tüm önyargılarından arındırılmalı; fiziksel duygusal ve psikolojik olarak derse hazır olmalıdır.
- Konular gündelik hayatla ilişkilendirilmeli ve somut hale getirilmelidir.

- Öğrencilerin bireysel özellikleri ve ilgileri dikkate alınmalı, eğitim öğrenci merkezli olmalıdır.
- Eğitimde başat rol sanatın olmalıdır. Sanat ve doğa eğitimle bütünleşmelidir.
- Eğitim şiddetten uzak olmalıdır. Zira şiddet nefret doğurur.

Pestalozzi, bu eğitim ilkeleri dışında eğitim görmüş bireyleri terbiye edilmiş papağanlar olarak görür (Pestalozzi, 2018). Ona göre sevgi ile büyümüş, algısı açık, dili gelişmiş ve eğiticinin soracağı uygun sorularla öğrencinin analitik düşünme (Sokrates' çi Düşünme) becerisi gelişebilir. Öğrenciyi gerçek anlamda geliştirecek olanda bu düşünce tarzını geliştirmesidir. Pestalozzi için önemli olan öğrenciyi yetiştirmek değil kendi kendini yetiştiren bireyler yaratmaktır (Pestalozzi, 2018).

Pestalozzi insan ve doğa gelişimini birbirine benzetmektedir. İkisinin de gelişimi iç içe geçmiş ve karışıktır. Bu gelişim bazen açık ve gözlemlenebileceği gibi bazen de durağan ve yorumlanması güç olabilir. Ancak iyi bir eğitim bu karmaşık durumu anlamaya ve yorumlamaya yardımcı olabilir. Bu durumu geliştirmek, eğitimin doğasını daha anlaşılır kılmak için yapılması gerekenler vardır. Bunlar;

- Eğitimin kavramları üzerinde ortak bir dil geliştirilmelidir. Böylece ortak bir anlayış sayesinde anlaşmazlıklar ortadan kaldırılabilir.
- Her öğrencinin zihni farklı bir biçimde çalışır. İlgileri, ihtiyaçları ve beklentilerinin farklılık göstermesi doğaldır. Eğitim felsefesi tüm bunları dikkate almalı ve bunlara saygı göstermelidir.
- Sosyal yaşamda olduğu gibi eğitimde de hata yapmak hayatın bir parçasıdır. Öğrenciler hata yapmaktan korkmamalıdır. Yapılan hataların sonucu ceza olmamalıdır. Zira hata sonucunda ceza uygulanırsa şiddet beraberinde nefreti doğuracaktır.
- İyi bir eğitim sistemi ve iyi bir eğitmen doğru konular hakkında doğru sorular sormalıdır. Doğru sorular öğrenciyi analitik öğrenmeye sevk edecek ve çocuk kendi yolunu bulacaktır. (Pestalozzi, 2018)

2.1. Dil Gelişimi

Pestalozzi, çocuğun dünyayı yorumlamasının ilk basamağı ve ilköğretimin temel taşı olarak dil gelişimini görür. Kulağın doğal süreçte kendiliğinden geliştiğini belirtir. İşitme duyusunun gelişimi ile beraber çocuk sesleri kendiliğinden ayırt etmeye başlar. Bu hassas dönemde ebeveynler tarafından ses eğitiminin başlaması gerekliliğini vurgular. Bu dönemde çocukların daha çok sesleri taklit yolu ile kavradığı ve geliştirdiğinden tekrar yapmak sureti ile desteklenmeli; resimli, görsel açıdan zengin ve çocuğun seviyesine uygun eğitsel kitaplarla pekiştirilmelidir. Unutulmamalıdır ki dil ve konuşma beraber gelişir. Erken çocukluk döneminde anne tekrarlar yolu ile telaffuz çalışmaları yapmalıdır. Burada annenin rolü ve sorumluluğu çok önemlidir. Anne çocuğuna karşı sabırlı olmalı, merak uyandırmalıdır. Önce çocuğun yakın çevresindeki nesne ve varlıklardan başlamalı, basitten karmaşığa doğru bir yol izlenmelidir. (Pestalozzi, 2018)

Pestalozzi, dili; görseller ve zihin arasında bir oryantasyon ve eşgüdüm merkezi, sezgi ve düşünce gücü arasındaki bir köprü olarak görüyordu. Bu eşgüdümün sağlıklı geliştiği çocuklarda diğer alanlarda da gelişim ve ilerleme daha sağlıklı olacağını belirtir. Özellikle sosyal yaşamlarında hatta aritmetik derslerinde bile etkisinin pozitif olduğunu düşünür. Dil öğreniminde, sosyal, sınıfsal, maddi unsurlar, iklim koşulları gibi bazı unsurlarında önemli olduğunu belirtir. Özellikle kişisel farklılıkların dil öğrenimine etki ettiği ve dil öğreniminde tüm hususların dikkate alınarak eğitim planlaması yapılması gerektiğini belirtir. Örnek: 1- Kuzey Avrupa'da soğuk iklimde yaşayan bir çocuğun aile dışında pek az sosyalleşme alanı vardır. Az sosyalleşen bir çocuğun akranlarına göre dil öğrenme hızı daha yavaş olma ihtimali yüksektir. Örnek: 2- Bir tarım toplumu insanı ile bir kent soylusu arasında sezgisel güç anlamında belirgin farklar olacaktır. Sezgisel gücün dil üzerindeki bariz etkisi dikkate alınırsa bu iki insanın dil öğrenme hızları arasındaki farklarda daha anlaşılır olacaktır. Örnek: 3- Doğuştan bazı yetersizlikleri olan (görme, işitme, ortopedik vb.) bir öğrencinin yetersizlik alanı dil öğrenimine de yansıtacaktır. Burada en önemli görev annesidir. Çocuğu çok iyi tanımalı ve eğitimi ona göre planlamalıdır (Pestalozzi, 2020).

Ona göre dil gelişimi sadece ses ve kelimelerden ibaret değildir. Bu hassas dönemde çocuğun karakterinin önemli bir kısmı altyapısını oluşturduğu için dil eğitimi tüm bunlardan bağımsız düşünülemez. Bu aşamada aile ve okul bütünleşik ve birbirini destekleyen bir program izlenmelidir. Dil eğitimi ve doğa

eğitimi burada paralel bir şekilde yürütülmelidir. Burada hem anne hem okul basitten karmaşığa, somuttan soyuta bir yol izlemelidir. Verilecek rnekler çocuğun gündelik hayatından ve sosyal yaşantısı ile ilintili olmasında fayda vardır. (Pestalozzi, 2018)

Örnekler.

- 1-Sabah- güneş, aydınlık
- 2-Akşam- ay- karanlık
- 3-Soba- sıcak- duman

Soyut kavramların direk anlatılması çabası beyhude olacaktır. Bu kavramlar ancak somut kavramlarla beraber verildiğinde anlaşılır olacaktır. Dil eğitiminde çocuğa basit tekrarlar yaptırılmalıdır. Yapılan tekrarlardan sonra bu tekrarları destekler nitelikte sorular sorulabilir.

Örnekler.

(Tekrarlar)	(Sorular)
1- Kuşlar uçar.	Kim uçar?
2- Balıklar yüzer	Kim yüzer?
3- Köpekler havlar	Kim havlar?
4- Aslan güçlüdür.	Kim güçlüdür?
5- Horoz tt.	Kim tt?

Bu tekrarlar ve sorular çocuğun yaşadığı çevreye ve doğal koşullara göre farklılık gösterebilir (Pestalozzi, 2018).

ocuk gelişiminde süreç, sevgi ile beslenen bir kalp ile başlar; ses, Şekil ve zihin geliştirme süreçleri ile devam eder. Bu aşamadan sonra, en iyi zihin geliştirme süreci olarak kabul edilen aritmetik ile meşgul olması Őüphesiz çocuğu daha ileri taşıyacaktır. Burada aritmetiğin göreceli olmaması ve kesin sonuçlar vermesi çocuğun ilgisinden kaçmayacak ve bundan zevk alacaktır. İlk başlarda derslerde konular tamamen somutlaştırma yapılmalı, örnekler gündelik hayattan seçilmelidir. Aritmetiğe sayıların ğretimi ile başlamalı, toplama, çıkartma, çarpma, bölme Şeklinde devam etmelidir. Derslerde karışık olmayan Őemalar, Őekiller ve zihin süreçlerini besleyen farklı etkinliklere yer verilmesi konuların kavraması ve dersin zevkli geçmesi adına önemlidir. Aritmetikte dört işlem arasındaki ilişki ağı farklı etkinliklerle kavratılmalı ve süreç böylece devam etmelidir. (Pestalozzi, 2018). Matematik ve Şekil teorisi de dil gelişimine etki eden önemli unsurlardandır. Bunun başlıca sebebi insan zihninin sayı ve geometrik egzersizlerle esneklik kazanması ve manevra kabiliyetini geliştirmesidir. Zira bir halter sporcusu ağırlık kaldıracılamak için öncelikle pazılarını geliştirmesi beklenir. Matematik ve sayılar insanın bilimsel düşünme kabiliyetini geliştirir ve akademik ilerlemede sayısız etkileri vardır. Őekiller ve sayılar insan beyninde evrim yaratır. Dünyanın ortak dili olan matematiğin sınırsız dünyası ile tanışır. Burada ğrencinin seviyesi çok önemlidir. Zira ğrenciyi çok iyi tanımak ve kapasitesi ölçüsünde eğitim ve materyal vermek önemlidir (Pestalozzi, 2020).

Pestalozzi (2020) ye göre, ağdaş insan sanat ve düşünce üretebilen insandır ve sanat yapmanın insanoğlunun en güçlü varoluş öğelerinden biri olduğu görüşündedir. Dil ğretiminin temel faktörlerinden bir tanesi de düşünce gücüdür. Çocuğun ilerlemesinde ve gelişmesinde yaratıcı düşünce bağımsız bir eğitim aracıdır. Ona göre bir ocuk erken çocukluk döneminde dua ediyor, düşünüyor ve basit Şeyler yapabiliyorsa yarı eğitimi demektir. ğrencide sanatsal yolla öğrenme ile alakalı Pestalozzi, ocuğun sanatsal gelişiminin uygulamalı olarak yapması ve bu yolla gelişiminin sonunda ‘zgrlk ve bağımsızlık’ yani yaratıcı ustalık bulunmaktadır. Bunun içinde kendi gelişimini tamamlamış ve alanda ustaladışmış eğitimcilere ihtiyaç vardır. Düşünce gücünü geliştirmenin yolu aynı zamanda sanat gücünü de geliştirir. İnsan doğası gereği hem düşünsel hem de duygusal anlamda sanat yapmaya eğilimlidir. Mağara duvarlarına çizilmiş ve ilkağlara ait olduğu belirtilen basit resimleri buna iyi bir rneği olarak görebiliriz. Mağarada barınma Őüphesiz temel bir ihtiyaç olarak kabul edilebilir, fakat içindeki resim, ss eşyaları vb. Şeyler estetik ve sanat ile alakalıdır. Aslında sanat elit tabakanın bir ihtiyaı gibi görülse de her sınıftan insanın doğal ihtiyaı ve gelişim alanıdır. Eğitim faaliyetleri sanat sayesinde iyi bir disiplin ve yüksek bir verime ulaşabilir.

2.2. Kalp- Kafa- El ls Teorisi

Pestalozzi ’den eğitim felsefesine miras kalan en önemli eğitim anlayışı kafa- kalp-el üçlüsü

teorisi. Bu teoriye göre; bir öğrencinin ruhen sevgi ile beslenmeye başlaması ardından fiziki ve zihni becerilerin paralel bir şekilde farklı etkinlik ve çalışmalarla bir bütün şeklinde geliştirilmelidir. Pestalozzi ruh gelişimine çok önem vermiş ve insan gelişiminin ilk aşamasına bunu yerleştirmiştir. Ona göre sevgi ile beslenen kalplerde sonraki gelişim evreleri daha sağlıklı ve daha hızlı olacaktır (Pestalozzi, 2020). Bireysel düzeyde, eğitimciler çocuğu yalnızca zekâsını değil, tüm yönleri ile çocuğu eğitmeye çalışmalıdır. Duygusal gelişim kadar fiziksel veya teknik bilgi de önemlidir. Baş, eller ve kalp arasında denge olması gerektiğini vurguladı. Entelektüel eğitim (kafa), fiziksel ve teknik eğitim (eller) ve ahlaki ve dini eğitim (kalp) arasında denge geliştirerek kişi ancak toplumun bireylerinin iyi bir örneği olabilirdi. (Kakkori, 2006; ak. Nasin, 2019)

Pestalozzi (2020) ye göre çocuklar henüz küçük yaşlarda anneye güven duyar. Annelerin bu güven duygusunun oluşmasının ve pekişmesinin önündeki engelleri kaldırması beklenir. Bu dönemde çocuğun huzuru, mutluluğu ve anneye duyulan güvenin pekişmesi çok önemlidir. Bu dönemde çocuklar; huzursuzluk, endişe ve şiddetten uzak durmalıdır. Anne bunları sağlarken müdahalelerinde aşırı korumacı olmaktan kaçınmalıdır. Çocuğa doğal ve içten davranmalıdır. Çocukta zihin, kalp ve sağduyuyu dengede tutmalı ve bunu güvence altına aldığı çocuğa hissettirmelidir. Annenin gösterdiği; sevgi, erdem ve inanç çocuğun doğallığını güçlendirecek, onda sarsılmaz bir sevgi bağı oluşmasını sağlayacaktır. Anneye duyduğu bu sevgiyi daha sonra annenin sevdiği ailenin diğer bireylerine yansıtacaktır. En nihayetinde tüm topluma sevgi ile yaklaşmayı kendinde bir erdem haline getirecektir. Pestalozzi sevgiye ulaşmanın en kısa yolunun anne sevgisi olduğunu, anne sevgisine ulaşanların en nihayetinde tanrı sevgisine ulaşacaklarını belirtir.

Kalp ve kafa gelişiminde sonraki süreçte Pestalozzi sanatsal yeteneklerin keşfi ve gelişimi ön plana çıkarır. Çünkü sanatsal faaliyetlerin, özellikle resim ve müziğin insan ruhu üzerindeki etkisini biliyordu. Doğal gelişim sürecinde bir çocuğun henüz küçük yaşlarda sanatsal eğitimi alması ve hem ruhunu hem bedenini sanat mucizesinden yoksun bırakmamalıydı. Bu süreçte el becerilerini geliştirecek çizim çalışmaları ve etkinlikler, müziğin ruhunu kavrayacak basit ritmik denemelerle başlanabilir. Sonraki süreçte anne çocuğun ilgi ve yeteneklerini keşfettikçe etkinliklerin sayısını ve çeşidini artırabilir. Bir çocuk, ancak kafa, kalp ve el üçlüsü doktrinleri dikkate alınır ve bu yönde bütüncül gelişimi için çaba harcanırsa kusursuz birey olma yönünde adımlar atabilir (Pestalozzi, 2020).

2.3. İlköğretim Araçları

Pestalozzi; okul eğitiminin, ahlaki ve manevi duyguların canlandırılmasında, evrensel bilgi ve teorilerin pratiğe dönüşmesindeki rolünü çok önemli bulur. Burada amaç; çocuğu gelecekteki entelektüel, mesleki ve sosyal hayata hazırlamaktır. Buda çocuğun doğasına uygun ve doğal bir süreçte olmalıdır. Ona göre; İlköğretimde araçlar çocuğun doğal yaşamına uygun, sade ve basit olmalıdır. Kullanılan ders araç-gereçleri dışında bir takım zihinsel ve fiziksel egzersizlerinde kullanılması gerekmektedir. Her şeyden önce doğa en iyi okuldur ve eğitim yuvaları için en iyi araçları sağlayacak yegâne yerdir. Bu süreçte ebeveyn ve eğitici çocuğu tüm yönleri ile tanımalıdır. Onun ilgi, yetenek ve beklentilerini karşılayacak ders araçları geliştirmelidir. Karışık ve çocuğun kullanımına uygun olmayan ders araçları çocukta öz güveni zedeler. Tek başına üstesinden gelemeyeceği bir ödev ya da etkinlik onu yetişkinlerin yardımına muhtaç eder. Bağımsızlığını köreltir. Burada devlet tarafından geliştirilecek; doğal gelişime uygun, öğrencilerde ortak bir payda oluşturacak ve sınıfsal farklılığı ortadan kaldıracak eğitim araçlarına ihtiyaç vardır. Eğitim araçları hem kırsaldaki hem de zengin bir burjuva çocuğuna uygun olmalıdır. Böylece adil ve eşit bir eğitim sisteminin gelişimine hizmet edecektir ve eğitimde bütünlük sağlanacaktır. Lakin klasik eğitim anlayışının ve kurumlarının eğitim araçları çocuğun doğasına uygun olmadığı için; dil, düşünce ve sanat gücünü desteklemez ve benliğinde tamiri zor yaralar açar. Sadeleşmiş eğitim araçları çocuğa sadece bilgi sağlamaz, aynı zamanda ona güç verir (Pestalozzi, 2020).

Pestalozzi eğitim yaklaşımına göre eğitimi belli bir dengede tutacak, onu ülkenin en modern şehrinde en ücra köşesindeki köye kadar tüm yurttan eğitim de adaleti sağlayacak yegâne güç devlettir. Bu hususta devletin sorumluluğu çok büyüktür. Pestalozzi eserinde bu görevi tarif ederken *“Devlet eğitimin nitelikli ve ampirik bir eğitim garantörü olmak zorundadır. Devlet uygun psikolojik ve pedagojik prensiplere riayet eden standartlar geliştirmek zorundadır. Bu gerekli ancak yeterli değildir. Buna ek olarak devlet ilköğretimi ev eğitimi ile desteklemek zorundadır.”* (Pestalozzi, 2018: s. 42-43) sözleri ile açıklar. Bunların dışında nitelikli öğretmenler yetiştirecek sistemi kurmak ve eğitim için nitelikli araç- gereçler üretmekte devletin görevi dâhilindedir (Pestalozzi, 2018)

3. Eğitim Yönetimi

Pestalozzi' nin okulları hiçbir zaman çok örgütlü ve organize olmamış/olamamıştır. Çalıştığı okulların tamamında benzer yönetim uygulamaları sergilemiş olsa da onun okulları için tam anlamıyla bir

yönetim tarifi yapmak mümkün gözükmemektedir. Okullarındaki yönetim anlayışını tam anlamıyla görebileceğimiz yegâne yer Pestalozzi' nin üç öğretmenle birlikte Yverdon' da kurduğu enstitüdür. Yverdon hem öğrenciler için bir okul hem de öğretmen yetiştirme merkezi olarak kabul edilebilir. Pestalozzi' nin okullarında yönetsel anlamda öğretmenler ve görevliler arasında iş bölümü vardı. Matbaa ve baskı sorumlusu, yemekhane sorumlusu, din işleri sorumlusu, muhasebe sorumlusu vb. fakat bu sorumluluklar esnek ve geçirgen bir yapıya sahipti. Aslında onun istediği, kendi okullarında büyük bir aile yaratmak ve aile gibi yönetmekti. Katı kurallar ve yasaklar olmayıp, eğitimciler her duruma uygun kararlar almak zorundaydı. Eğitimde hırsları tetikleyen, aşağılayan, öfke ve fiziksel ceza gibi yöntemler kullanılmazdı. Öğretmenler, amaçlarını gerçekleştirmek için kişisel otorite, karizma ve ikna yeteneklerini kullanabiliyorlardı. Öğretmenler sürekli olarak öğrencilerle birlikte yaşar, aynı odalarda yemek yer ve uyurdu. Ders süresi normal sürenin üç katıydı ve geniş bir ders programı vardı. Öğrenci gezileri enstitü hayatında önemli bir yer tutar ve doğrudan gözleme dayalı eğitimi desteklerdi. Pestalozzi, el ve bahçe işlerinin eğitimsel değerini önemserdi. Öğrenciler, enstitüde el becerilerini geliştirirken testere, çekiç ve marangoz rendesi gibi araçlarla çalışıyorlardı. Ayrıca ev işlerinde yardımcı olmak, matbaa işleriyle ilgilenmek ve hayvan yetiştirmek gibi görevlerde de yer alıyorlardı. Spor ve oyun da günlük rutinlerin bir parçasıydı. Gölde yüzme, kar kuleleri yapma ve buz pateni gibi fiziki etkinlikler öğrencilerin keyifli vakit geçirmesini sağlıyordu. Bu dönemde okula değişik seviye gruplarında öğrenciler geliyordu. Seviyesi düşük, yüksek, orta ve hatta uyum sorunu yaşayanlar, özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler bile kabul ediliyordu. Öğrenciler okula kabulde en az 7 yaşında en fazla 11 yaşında olmalıydı. Okulda yatılı kalan öğrenciler 15 yaşına kadar yurttan kalabiliyordu (<https://tr.heinrich-pestalozzi.de/>).

Pestalozzi' nin Yverdon' deki enstitüsü kısa bir süre zarfında bütün dünyada eğitim çevrelerinde tanınır hale geldi. Okulun yönetimi Pestalozzi ve dört öğretmenden oluşuyordu. Okuldaki genel işler bu komisyonun marifeti ile yapılırdı. Komisyon finans işleri ile uğraşır, derslere öğretmen atar ve bunun gibi idari işlerin tamamına yakını bu komisyonca yürütülürdü. Enstitünün parlak dönemi kısa bir süreye tekabül eden 1807'den 1809'a kadardır. Okulda 165 yatılı talebe, 31 öğretmen ve yardımcı öğretmen, 32 öğrenci ve hizmetçileriyle birlikte ve 10 kişilik Pestalozzi ailesiyle neredeyse 250 kişiye ulaşmıştı. Sonraki dönemde kızlar için de bir yapı oluşturulup karma eğitime geçildi. Pestalozzi okullarında özellikle yoksul ailelerin çocuklarına eğitim verdiğinden ailelerin çoğundan ücret almıyordu. Bu durum okulun her zaman maddi olanaklardan yoksun ve ekonomik sıkıntılar çekmesine neden olmuştur. Okul çalışanları ve öğretmenlerde hemen hemen hiç ücret almıyordu. Çoğu gönüllülük esasına göre, bazıları da yemek ve yatacak yer karşılığında burada görev yapıyordu. Okulda ekonomik ve mali açıdan bir planlama veya düzenli bir muhasebe tutma olayı yoktu. Plansız ve kayıtsız yürütülmeye çalışılan bir enstitüydü. O dönemin şartları için bazı kalemler – özellikle matbaa- okul için çok büyük masraflar çıkarmakta buda okulun mali açıdan ayakta durmasını zorlaştırmaktaydı (<https://tr.heinrich-pestalozzi.de/>).

Pestalozzi yönetsel açıdan tüm özverisi ve çabalarına rağmen hiçbir zaman iyi bir idareci olamamıştır. Çabaları pek çok kez çevresi ve ziyaretçiler tarafından takdir edilse de okullarında yönetsel açıdan her zaman karmaşa ve kavga eksik olamamıştır. Belki de içindeki baba rolü ve yumuşak huylu yönetsel açıdan bir okulun idaresi için bir engeldi. Öyle ki okulundaki fikirsiz ve fiziksel kavgalar çoğu zaman misafirlerin gözü önünde ve herkese açık bir şekilde yaşanmaktaydı. Bu sebeple bu olaylar pek çok kez basına yansımış ve mahkemelik olmuştur. En sonunda bu olaylar yüzünden okul yönetilemez duruma gelmiş ve batmasına sebep olmuştur (Tröhler, ve Horlacher, 2023).

Pestalozzi eserinde idarecileri tarif ederken “Okul idarecileri kesinlikle zihni yeniliğe açık insanlardan oluşmalıdır. Dinamizmini taşıyan ve sürdüren kişiler okullarda idari kadroları işgal etmelidir. Hangi seviyede olursa olsun, kendini ileriye doğru yöneltmeyen, durgun, statükocu ve gelişmeye de dönüşmeye de kapalı zihinler okulların geleceğine yön vermemelidir.” (Pestalozzi, 2018: s. 92) sözleri ile okul idarecilerinden beklentilerini açıklar.

Pestalozzi' nin okullarının ve eğitim yaklaşımının ülkemizdeki yansımaları Cumhuriyet sonrası dönemin eğitim felsefesi içerisinde önemli bir yeri olan, 1940'lı yıllarda ülkemizde açılan Köy Enstitüleridir. Köy Enstitüleri kuruluş ve işleyiş felsefesi açısından Pestalozzi' nin okullarına benzetmek mümkündür. Dönemin ilköğretim genel müdürü İsmail Hakkı Tonguç'un (1893–1960) Köy enstitülerinin kurulmasına öncülük etmiştir. Bu safhada enstitüler kurulmadan önce Avrupa'da başta Almanya olmak üzere birkaç ülkeyi gezer ve örnekleri inceler. Bu süreçte köy enstitülerinin oluşumu fikir safhasını belirler. Okullar kurulduktan kısa süre sonra siyasi tartışmaların konusu olur ve birçok iftiraya uğrar. Bu enstitüler ancak 15 yıl kadar eğitime devam eder (Tonguç, 2020).

Köy enstitülerinde okul yönetimi klasik okul yönetimlerinden farklılık gösterir. Okul yönetimi

sadece bur grup yönetici tarafından değil, tüm öğretmen ve öğrencilerin yönetime katılım sağladığı bir sistemdir. Enstitü her alandaki görevler için yönetici elemanlar görevlendirmiştir. Bunları başında müdür gelir. Her bölüm için eğitim başları, müdür yardımcıları, tarım başı ve sanat başı enstitüdeki yönetimi oluşturur. Yönetime yardımcı; müzik, sağlık, spor, denizcilik ve küme başları vardır. Okullarda gereğinden fazla memur kullanılmazdı. Genelde bir kâtip, bir hesap memuru ve bir mutemet olurdu. Bu memurlar her zaman okulda olurlardı. Örgütlenme kesinlikle dikey sorumluluk paylaşımı şeklinde değil, yatay bir iş bölümü ve paylaşım şeklinde olmuştur. Köy Enstitüsü daireleri enstitünün kapsamındaki köyleri gezer, ihtiyaç ve sorunları belirlerdi. Yapılacak atamalarda bu ihtiyaç ve sorunlar dikkate alınırđı. Yani öğretmen ve enstitü sadece eğitim ile ilgili bir meşguliyet içinde değildi. Onlar köylerin ve kırsal yaşamın tüm sorunları ile ilgilenirdi (Şeren, 2008; ak. Odabaşoğlu, 2017).

Bu minvalde köy enstitüleri Pestalozzi' nin okulları ile karşılaştırıldığında, aralarında sıkı bir benzerlik görmek mümkündür. Köy enstitüleri devlet tarafından kurulmuş ve finanse edilmiştir. Belki de Köy Enstitülerinin Pestalozzi okullarından daha işlevsel olması bu duruma bağlanabilir. Kuruluş ve işleyiş olarak pek çok farklılık olsa da eğitim felsefesi açısından bu okulların Pestalozzi' den etkilendiği ve eğitim felsefesinin bu görüşün bir ürünü olduğu aşikârdır.

4. Eserlerine Genel Bir Bakış

Pestalozzi yaşamı boyunca pek çok eser kaleme almıştır. Eserleri sadece eğitim ile ilgili olmayıp özellikle, ahlak, inanç, adalet, eşitlik ve hukuk gibi sosyal sorunları işlemiştir. Onun dünya çapında tanınması ve şimşekleri üzerine çekmesi "Lienhard Ve Gertrud" sayesinde. 1781 de ilk cildi ve peşi sıra ikişer yıl arayla (1783, 1785 ve 1787'de) yayınlanan üç cilt daha yazarın ününü pekiştirmiştir. Eserinde bireyi ön plana çıkarmaktan ziyade toplumu ve toplumsal birlikteliğe vurgu yapmıştır. 1782 Yılında ilk cildini yazdığı ve dört ciltten meydana gelen "Christoph ve Else" isimli eserindeki en önemli unsur; fikirlerini direk halka söylemek yerine bunları hikâyeleştirerek halkı uyandırma çabasıdır. Bu eser ona halkı uyandırmanın hikâyelerle mümkün olmayacağını acı bir şekilde tecrübe ettirmiştir. (<https://tr.heinrich-pestalozzi.de/>). "Bir Münzevinin Akşam Saati" Kitabında, insanların birbirleriyle ilişkilerinde baba ve çocuk ilişkisine benzer bir modeli takip etmelerinin önemini vurgular. İnsanlar kendilerini Tanrı'nın çocukları olarak kabul ederek, sevgi ve saygıyla birbirlerine yaklaşırsa mutlu olabileceğini; adil bir toplum için eşitlik, adalet ve insan haklarına saygı önemini vurgular. Peşi sıra kaleme aldığı "Kanuni Düzenlemeler Ve Çocuk Cinayetleri Üzerine" (1783) adlı eserinde Pestalozzi sistemi, adaleti, düzeni farklı bir gözle ele alır ve inceler. Okuyucunun da toplumda suç gibi görünen bazı olaylara farklı bir gözle bakmasını bekler. Bu olaylarda annelerin tutumu, düzenin kurumlarının aksayan yanları vb. konularda okuyucuya farklı bir bakış açısı sunar (<https://www.bruehlmeier.info/index.htm>). "İnsan Türünün Gelişim Evrelerinin Tabii Süreci Konusundaki Araştırmaları Hakkında" (1797) isimli eseri yıllar süren bir birikimin sonucunda yazılmıştır. Pestalozzi'nin geliştirdiği çözüm olarak, bireyin ahlakının sadece bireyle alakalı bir durum olduğu, onun varoluşunu temsil ettiği ve bireysel ahlakın aslında en sonunda toplumsal ahlakın bir dışı vurumu olacağı ve toplumu temsil edeceğini vurgulamıştır. Bu bakış açısında bireyin, bedensel tabiatı ve toplumsal varoluşu, asıl neden olarak değil de bireyin, manevi yaşamı için yalnızca gerekli ön koşullar olarak değerlendirilmektedir (<https://tr.heinrich-pestalozzi.de/>).

Johann Heinrich Pestalozzi Kendi Gelişiminde Çok Büyük Pay Sahibi Olduğunu Düşündüğu "Çocuğunu Nasıl Eğitirsin" (1801) adlı eserini biricik annesine adamıştır. Eserinde ebeveynlerin ve öğretmenlerin öğrencilerle ilişkilerinin nasıl olması gerektiği ile alakalı fikirle sunar ve öğütler verir. Ezberci eğitim anlayışına karşı çıkmış ve toplumun, halkların kurtuluşunun ancak eğitimle olabileceği; eğitiminde öğrenci odaklı modern bir eğitim anlayışının benimsenmesi gerekliliğini vurgular. Eğitimle ilgilenen aydın çevreler bu eserde pedagoji ile alakalı birçok soru ve cevap bulabilir. Eserinde, "Çocuğunu Nasıl Eğitirsin" sorusuna cevap vermek için yakın bir dostuna hitaben uzun mektuplar yazma yolunu seçmiştir. Yazarın bu eserinde Avrupa' nın aydınlanma felsefesinde ayak izleri pekâlâ görülebilir. Modern çağlarda insanların modern olması gerekliliği ve modernitenin karanlıktan kurtulmanın eğitimin gücü sayesinde olacağını belirtir (Pestalozzi, 2018) Onun son kitabı olması hasebi ile ustalık eseri de kabul edilen "Modern Okulun Kuruluşu- Kuğu Ezgisi" (1826) adlı eserinde ise Pestalozzi, klasik eğitim anlayışının okullarını, uygulamalarını, müfredatını, disiplin anlayışını ve araç- gereçlerini şiddetle eleştirir. Çocukta ilköğretim çağında geliştirilmesi gereken manevi duygulardan sonra; düşünce gücü, sezgi gücü ve sanatsal güçlerden bahseder. Öğrencilere sadeleştirilmiş bir müfredat ve uygun eğitim olanakları sunulmalı ve yol gösterici olunmalıdır. Böylece çocuğun içindeki gizil güçlerin ortaya çıkması ve kendi sınırlarının farkına varması sağlanabilir. Bu olumlu süreç çocuğun bedensel, zihinsel ve duygusal gelişiminin en olumlu seviyede gelişmesini sağlayacaktır. Bu yöndeki bir gelişim insan doğasına en uygun gelişimdir (Pestalozzi, 2020).

Sonuç

Pestalozzi, eğitim alanında bir devrim yaratarak çağdaş eğitimin temellerini atmış ve dünyaya yeni bir soluk getirmiştir. Yaşadığı dönemde, siyasal unsurlar ve kilise taraftarları tarafından şiddetli eleştirilere maruz kalmış ve çalışmaları engellenmeye çalışılmıştır. Özgün fikirleri döneminde kabul görmese de, Pestalozzi'nin eğitime getirdiği yenilikler sonraki dönemlerde önemli etkiler yaratmış ve toplumsal gelişimde belirgin bir rol oynamıştır. (Pestalozzi, 2018) Çağdaş eğitim ve toplumsal gelişim namına ulusların aydınlanması çabası takdire şayan bir karakter olarak her zaman tarihteki yerini almıştır.

Pestalozzi'nin idealist hayatı dikkatlice incelendiğinde, fikirlerinin yaşadığı dönemin ötesine geçtiği açıkça görülür. Ancak, onun sistemsiz çalışması ve durumsal davranmasının ardında yatan asıl nedenin o dönemin yaşam koşullarını göz ardı etmek bizi hatalı bir sonuca götürebilir. (Pestalozzi, 2018) Pestalozzi, yaşadığı dönemde sivri fikirleri ve devrimci görüşleri nedeniyle eğitim camiası, din ve elit kesimler tarafından baskı altına alınmış ve hiçbir zaman otoritelerce desteklenmemiştir. Bu şartlar altında, siyasi iktidarlar, dini otoriteler ve diğer sistemler tarafından tehlike olarak görülen bir düşünürün sistem geliştirmesi ve çalışmalarını sistematik bir şekilde yürütmesi beklenemez. Pestalozzi'nin çalışmaları destek görmediği ve uygun bir ortam bulamadığı için fikirlerini uygulamada zorluklar yaşadığı bilinmektedir. (Pestalozzi, 2018). Çalışmalarını sadece kendi okullarında ve öğrencileriyle gerçekleştirebildi. Tembelligin asıl sebebinin sistem olduğunu ve katı okul kurallarının çocukların yaratıcılığını körelterek yaşam sevincini kırdığını savundu. Kendi döneminde insanları maddiyatçı ve sığ görerek kendini çaresiz hissetti. Ancak, toplumu dönüştürebileceği inancını hiç kaybetmedi. Bu yüzden çaresizliğini tek tutunacak dal olarak tanımlar. (Pestalozzi, 2018) Ona gör bu toplumsal yapı kötü eğitim sisteminin ürünüydü. Bir yakınına hediye ettiği bir kitabın arka sayfasına şu notu düşerek dönemin sosyal durumunu kendi penceresinden kısaca özetlemiştir.

“Gelenekler, alışkanlıklar, moda haline gelmiş yaşam biçimleri gerek bütün olarak tüm dünyadaki dindarlık olgusunu gerekse toplumumuzun dinsel ruhunu oldukça ileri bir düzeyde tehdit ediyor. Bu tehdidi vahşi doğamızdan kaynaklanan bencillik, salt duyuşsal kaynaklı sevgi, kolaycılık anlayışı, kentsel ortasının dejenerasyonu, yoksul sınıfların içi boş zengin olma hayalleri, aşırı şekilcilik, paraya ve dünyevi zevklere düşkünlük gibi birçok etken desteklemektedir.” (Pestalozzi, 2020: s.122-123)

O, öğrencilerin sosyo- kültürel ve ekonomik durumları ne olursa olsun, iyi bir eğitim için aynı imkânlara sahip olmaları gerektiğini savunur. Pestalozzi'nin eğitim şekli çocukların bağımsızlığını hedefliyor. Onları kafa, el, kalp üçlüsü teorisi ile bir bütün olarak eğitilmesi gerekliliğine vurgu yapıyor. Eserlerinde sadece öğrencilere yol göstermiyor aynı zamanda öğretmenler ve annelere de yol gösterici bilgiler sunuyor. Pestalozzi' ye göre, anneler çocuklarını evde büyütmeleri için güçlendirilmelidir. (Parlaküneş Erdoğan, 2022) Toplumsal kalkınmanın ancak eğitimle olabileceğine inanan Pestalozzi, Çocuğunu Nasıl Eğitirsin adlı eserinde bunu dair fikrini şöyle ifade eder.

“Soylu bir kalp ve iyi eğitilmiş bir beyin işte tüm ihtiyacımız olan budur. İyi bir eğitimle geleceğimizi güvenle emanet edeceğimiz nesiller yetiştirmek mümkün olabilecektir. Bu nedenle de yapılması gereken tek şey eğitimi bu yönde inşa etmektir. Erdemli ve zeki bireyler geleceğimizi kurtaracak ve kitlelere doğru yönü verecektir.” (Pestalozzi, 2018: s. 98)

Pestalozzi, yaşamı boyunca pek çok engelle karşılaşmasına rağmen, bunlardan yılmadan mücadele eden çok kararlı bir kişiliğe sahipti. Eğitimden ekonomiye, yoksulluktan sosyal hayata dair fikirleri uzun süre tartışılmıştır. Günümüzde; Amerika, Avrupa ve dünyanın pek çok ülkesinde Pestalozzi'nin eğitim alanında ayak izleri görmek mümkündür.

Pestalozzi, mezar taşında "yoksulların kurtarıcısı", "halkın vaizi", "yetimlerin babası", "ilkokulun kurucusu", "insanlığın eğitimcisi" ve "insan" sıfatlarıyla övülmektedir (Tröhler ve Horlacher, 2023).

KAYNAKÇA

- Adadağ, Ö. (2007). Fransız devriminin evrenselliği üzerine. *Muhafazakâr Düşünce*, 3(11-12), 55-70.
- Başalev, S., Aktan Acar, E. (2022). Johann Heinrich Pestalozzi' yi konu alan ve Web of Science'ta taranan makaleler üzerine bir içerik analizi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 6(1), 23-48.
- Çobanoğlu, E.O. ve Yazıcı, T. (2017). Türkiye'de sınıf dışı eğitim ve tarihsel kökenleri. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (9), 385-401.
- Heinrich Pestalozzi kapsamlı dokümantasyon. Erişim adresi <https://tr.heinrich-pestalozzi.de/>
- Arthur Brühlmeier' e hoş geldiniz. Erişim adresi <https://www.bruehlmeier.info/index.htm>
- Nasin, G.D. (2019). *Alternatif eğitim yaklaşımlarının yeni nesil öğrenme ortamlarına yansımaları: Reggio Emilia okulları örneği*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Avrasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Odabaşoğlu, A. (2017). *Köy enstitülerinin yönetimi*. (Tezsiz Yüksek Lisans Projesi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Denizli.
- Parlakgüneş Erdoğan, S. (2022). *Pestalozzi und das bildungsmodell in seinen werken*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı, Konya.
- Pesen, C., Odabaş, A., Bındak, R. (2000). İlköğretim okullarında kullanılan matematik öğretim yöntemleri üzerine, *Eğitim ve Bilim*, 25(118), 32-34.
- Pestalozzi, J.H. (2018). *Çocuğunu nasıl eğitirsin*. (B. Erdoğan, Çeviri Ed.). İstanbul: Roza.
- Pestalozzi, J.H. (2020). *Modern okulun kuruluşu*. (S. Alkan, Çeviri Ed.). İstanbul: Roza
- Sağdıç, Ö.S. (2021). Johann Friedrich Herbart'ın eğitimde özgürlük düşüncesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(1), 221-249.
- Tonguç, İ. H. (2020). *Pestalozzi Çocuklar Köyü*. İstanbul: Cumhuriyet Kitapları.
- Tröhler, D. ve Horlacher, R. (2023). *Pestalozzi, Johann Heinrich* (Erişim tarihi: 14 Şubat 2023). Şu adreste mevcut.