



## İÇİNDEKİLER

**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLK OKUMA VE YAZMA ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ÖZ YETERLİK İNANÇLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Belgin ÖZTÜRK, İhsan Seyit ERTEM**

**ÖRGÜTSEL BAĞLILIĞIN ÖRGÜTSEL ETKİLİLİK ÜZERİNDE ETKİSİ: BİR DEĞERLENDİRME**

**Murat AK**

**6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN MATEMATİKSEL MODELLEME YETERLİKLERİNİN AKADEMİK BAŞARI VE TUTUMLAR AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**Ayşegül YURTSEVER, Dursun SOYLU**

**LİBYA GHADAMES GELENEKSEL ÖZEL GÜN KADIN GIYİM KÜLTÜRÜNÜN İNCELENMESİ**

**Abtisam Embaih ELFACI, Fatma ÖZTÜRK**

**LİBYA NAFUSA DAĞI YAFREN ŞEHRİ GELENEKSEL ERKEK GIYİMİNİN İNCELENMESİ**

**Enas İse JALLUTA, Fatma ÖZTÜRK**

**ELEKTRONİK PAZARLAMANIN TÜKETİCİLERİN SATIN ALMA DAVRANIŞLARI ÜZERİNE ETKİSİ, TÜRKİYEDE ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİ ARASINDA UYGULAMA**

**Sevinj OMARLI, Nurettin PARILTI**

**İSTANBUL'DA NÜFUSUN GELİŞİMİ VE İLÇELERE DAĞILIMI (1950-2015)**

**İbrahim GÖKBURUN**

# SINIF ÖĞRETMENLERİNİN İLK OKUMA VE YAZMA ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ÖZ YETERLİK İNANÇLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ\*

## Evaluation of Primary School Teachers' Self-Efficacy Beliefs in Teaching of Emergent Literacy

Belgin ÖZTÜRK\*\* İhsan Seyit ERTEM\*\*\*

Geliş Tarihi:24.08.2017

Kabul Tarihi:16.12.2017

### Öz

Bu araştırma sınıf öğretmenlerinin ilk okuma ve yazma öğretimi öz yeterlik inanç düzeylerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada nicel ve nitel verilerin bir arada kullanıldığı karma desenli bir çalışma yürütülmüştür. Nicel veriler “İlk Okuma Yazma Öğretimine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği” ile, nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile toplanmıştır. Çalışmanın evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Yenimahalle ilçe sınırlarındaki resmi ve özel ilköğretim okullarında çalışan 1547 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma örneklemini ise söz konusu evren üzerinden tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 348 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel veri sonuçlarını desteklemek amacıyla, örneklem grubundan ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilen 15 kişi ile nitel veri toplanması için görüşme yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen nicel veriler istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Nitel veriler ise, bilgisayar ortamına aktarılıp nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi benimsenerek incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç düzeyleri çok yüksek bulunmuştur. Kadın sınıf öğretmenlerinin, erkek sınıf öğretmenlerine göre ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç düzeyleri pozitif anlamda farklılık göstermektedir. Sınıf öğretmenlerinin birinci sınıf deneyimi sayıları arttıkça ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inançları da artmaktadır. Mesleki kıdemlerine göre 1-4 yıl kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç puanlarının diğer mesleki kıdem gruplarındaki sınıf öğretmenlerinden düşük olduğu, mesleki kıdem arttıkça sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inancının, 1-4 yıl arasındaki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine göre, arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İlk okuma ve yazma öğretimi, sınıf öğretmeni, öz yeterlik.

\* Bu makale birinci yazarın Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında, Doç. Dr. İhsan Seyit Ertem danışmanlığında hazırlanan Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma ve Yazma Öğretimine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Değerlendirilmesi başlıklı Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

\*\* Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi, kozanbelgin@gmail.com

\*\*\* Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, ertemseyit@gmail.com

## **Abstract**

This study aims to identify teachers' assessment of their level of self-efficacy in teaching of emergent literacy. Qualitative and quantitative data were utilised in this study. Quantitative data was gathered by means of 'Self Efficacy in Emergent Literacy Scale' while qualitative data was gathered by means of semi-structured interview questions. The population of the study consists 1547 primary school teachers who work at public and private primary schools in Yenimahalle, Ankara during 2016-17 school years. The study sample consists of 348 primary school teachers selected through stratified sampling method. In order to support quantitative data results, 15 teachers were selected through criterion sampling method and were interviewed to gather qualitative data. The quantitative data obtained from the study were analyzed statistically. Qualitative data was transferred to computer and analysed by means of descriptive analysis method. The study revealed that primary school teachers has high self- efficacy in teaching of first reading and writing. Self-efficacy levels of female primary school teachers positively differ from that of male primary school teachers. The more class teachers' giving lecture to first grades increase the more their self efficacy beliefs increase. Based on their professional degree, first literacy teaching self efficacy points of teachers with 1-4 year experience is lower than class teachers with other professional degree groups. However, as professional degree increases, it is concluded that class teachers' first literacy teaching self efficacy belief is more than class teachers with 1-4 year degree.

**Key Words:** Emergent literacy, primary school teacher, self efficacy.

## **1. GİRİŞ**

Yirmi birinci yüzyıl insanının hızlı, doğru anlayarak ve eleştirel bir okuma becerisine sahip olması, aynı zamanda okuduğunu anlamlandırabilmesi, kendi hayatında uygulayabilmesi, anladıklarını etrafındaki insanları da geliştirmek için kullanabilmesi gerekmektedir. Öğretmenlere düşen görev ise bu niteliklere sahip gerçek okuryazarlar yetiştirmektir. İşte bu hedefe giden ilk adım okuma yazma öğretiminin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesidir.

İlk okuma yazma öğretiminin başarılı bir şekilde tamamlanmasına etki eden etmelerden biri sınıf öğretmenin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inancıdır. Bandura (1997) öz yeterliğin başta eğitim, sağlık, spor ve iş olmak üzere birçok alanda insan başarısı üzerinde önemli bir etkisi olduğunu ileri sürmektedir. Öz yeterliği yüksek olan bireyler, var olan problemleri kaçınılması gereken tehdit olarak değil, çaba sarf edilerek kazanılması gereken mücadeleler olarak algılamaktadırlar. Bu nedenle öz yeterliği yüksek olan bireyler kendilerine zorlu hedefler belirleyip bu hedefe ulaşabilmek için ellerinden gelen tüm çabayı göstermektedirler (Bandura, 1993).

Woolfolk (2014)'a göre öz yeterlik bireyin sahip olduğu bilgi birikiminde ne kadar yetkin olduğu değil, bu bilgileri kullanırken kendine duyduğu inançla ilgili bir durumdur. Bu durum, bir sınıf öğretmenin ilk okuma yazma öğretimi alanında ne kadar bilgili olursa olsun, eğer o alanda beklenen düzeyde öz yeterlik inancına sahip değilse bu bilgilerinin işlevsel olamayacağını göstermektedir.

Birey, herhangi bir beceriyi gerçekleştirirken kendine duyduğu başarılı olma inancı sayesinde o alanda başarılı olabilecektir. Pajares ve Schunk (2001)'a göre, bireyler bir işi başaramayacaklarına inanırlarsa korkup o işi yapmaktan kaçınılmaktadırlar. Eğer başaracaklarına inanırlarsa da o işi yapabilmek için istikrarlı bir biçimde o eylemin üzerine gideceklerdir.

Yapılan araştırmalarda (Akar, 2008; Sakız, 2013), öz yeterlik ve başarı arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir. Öz yeterliği yüksek olan bireyler, çalışmalarında sabırlı, başarmak için kendine güvenen, meslek hayatlarında daha başarılı olan bireylerken; öz yeterliği düşük olan bireyler ise, umutsuz ve mutsuz, problemlerle karşılaştıklarında kendini yetersiz gören, ilk denemelerinde başarısız olurlarsa tekrar denemekten kaçınan bireyler olmaktadır (Korkmaz, 2008). Öğretimsel yeterliğinin güçlü olduğuna inanan öğretmenler öğrencileri için ustaca deneyimler yaratırlar. Kendinden şüphe duyan, öğretimsel yeterliğinin düşük olduğunu düşünen öğretmenlerin oluşturduğu sınıf ortamları ise öğrencilerin yeterlik hislerini ve bilişsel gelişimlerini zayıflatmaktadır (Gibson ve Dembo'dan aktaran Erdoğan, 2013). Bu durum göstermektedir ki, öğretmenlerin öz yeterlik inanç düzeyi öğrenci başarısını da etkilemektedir.

Aşkar ve Umay (2001) yaptıkları araştırmada bulgu sonuçlarında, var olan bir durumla alakalı öz yeterlik inancı yüksek olan bireylerin, bir işi başarmak için göstermiş oldukları çabanın fazla olduğunu, karşılaştıkları olumsuzluklardan dolayı kolayca pes edip geri dönmediklerini, ısrarlı ve sabırlı olduklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle öz yeterlik inancının eğitim öğretim sürecinde üzerinde önemle durulması gereken bir kavram olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmeninin ilk okuma yazma öğretimini başarılı bir şekilde yürüteceğine dair olan inancı onun sınıf içerisindeki performansına da etki etmektedir. Sınıf içerisinde etkin bir ilk okuma yazma öğretimi yapan öğretmenin öğrencilerinin başarısının da artacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin ilerleyen yıllardaki tüm başarılarını etkileyecek olan okuma yazma bilincinin temellerinin atıldığı ilk okuma yazma öğretimi sürecini yönetecek olan sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları üzerinde önemle durulması gereken bir durumdur.

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarını değerlendirmek amaçlanmaktadır. Bu amaç kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır.

1. Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretime ilişkin öz yeterlik inançları hangi düzeydedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretime ilişkin öz yeterlik inançları cinsiyet faktörüne göre değişmekte midir?
3. Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretime ilişkin öz yeterlik inançları birinci sınıf okutma tecrübelerine göre değişiklik göstermekte midir?
4. Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretime yönelik öz yeterlik inançları mesleki kıdemlerine göre değişmekte midir?
5. Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inançlarına yönelik görüşleri nelerdir?

## **2. YÖNTEM**

### **2.1. Araştırmanın Deseni**

Araştırma nitel ve nicel yöntemler bir arada kullanıldığı için karma desenlidir. Creswell (2006)'e göre karma yaklaşımın temel önermesi, nicel ve nitel yaklaşımları birlikte kullanmak, her iki yaklaşımı tek başına kullanmaya oranla araştırma problemlerini daha iyi anlamamızı sağlamaktadır. Ayrıca bu araştırmada nicel ve nitel veriler eş zamanlı toplanıp, verilerin birbirini destekleyip desteklemediği karşılaştırıldığı için zenginleştirilmiş desen kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç düzeylerini belirlemek amacıyla nicel veriler tarama modeline göre yapılandırılmıştır. Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu biçimiyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2012).

### **2.2. Evren ve Örneklem**

Bu çalışmanın evrenini 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Ankara ili Yenimahalle ilçe sınırlarındaki resmi ve özel ilköğretim okullarında çalışan 1547 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma örneklemini ise söz konusu evren üzerinden tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen 249 kadın, 99 erkek toplamda 348 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Tabakalı örnekleme yöntemiyle belirlenen örneklemin ulaşılabilir olmasına öncelik

verilmiştir. Tabakalı örnekleme, sınırları belirlenmiş bir evrende alt tabakalar veya alt birim gruplarının var olduğu durumlarda kullanılmaktadır. Burada önemli olan bir nokta bulunmaktadır. Evren kendi içerisinde saf ve benzeşik bir olgu değildir. Bu nedenle evren içindeki alt tabakaların varlığından yola çıkılarak evren üzerinde çalışılması gerekmektedir (Yıldırım & Şimşek 2011).

Öğretmenlerin cinsiyet faktörüne göre frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 1’de, birinci sınıfı okutma tecrübelerine göre frekans ve yüzdelik dağılımları, mesleki kıdem faktörüne göre frekans ve yüzdelik dağılımları detaylı olarak gösterilmiştir. Örneklem oluşturulurken en temel kural olan yansızlık ilkesine uyulmuştur.

**Tablo 1.** Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet, Birinci Sınıf Tecrübesi Sayılarına ve Mesleki Kıdem Faktörlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişken	Düzye	F	%
Cinsiyet	Kadın	249	71,6
	Erkek	99	28,4
	Toplam	348	100
Birinci Sınıfın Kaç Kez Okutulduğu	Hiç	19	5,5
	1-4 Yıl	165	47,5
	5-9 Yıl	133	38,2
	10 ve Üzeri Yıl	31	8,9
	Toplam	348	100
Mesleki Kıdem	1-4 Yıl	44	12,6
	5-9 Yıl	27	7,8
	10-14 Yıl	38	10,9
	15-19 Yıl	47	13,5
	20 ve Üzeri Yıl	192	55,2
	Toplam	348	100

Tablo 1'e bakıldığında sınıf öğretmenlerinin ilk okuma ve yazma öğretimine yönelik öz yeterlik inanç düzeylerinin değerlendirildiği bu çalışmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %71,6 (249)'sının kadın, %28,4 (99)'ünün erkek olduğu, toplamda 348 kişinin yer aldığı görülmektedir. Birinci sınıfa ait hiç deneyimi olan sınıf öğretmenlerinin tüm katılımcıların %5,5'ini, 1 ile 4 yıl arasında birinci sınıf tecrübesi olan sınıf öğretmenlerinin katılımcıların %47,5'ini, 5 ile 9 yıl arası birinci sınıf tecrübesi olan sınıf öğretmenleri tüm katılımcıların %38,2'sini, 10 yıl ve üzeri birinci sınıf deneyimi olan sınıf öğretmenleri ise tüm katılımcıların %8,9'unu oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdemlerine göre dağılımları detaylı olarak görülmektedir. Verilen frekans ve yüzde tablosuna göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin %12,6'sını 1 ile 4 yıl arası, %7,8'ini 5 ile 9 yıl arası, %10,9'unu 10 ile 14 yıl arası, %13,5'ini 15 ile 19 yıl arası, %55,2'sini ise 20 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır.

**Tablo 2.** Görüşmeye Katılan İlk Okuma Yazma Öğretimine Yönelik Düşük, Orta ve Yüksek Öz Yeterliğe Sahip Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet, Birinci Sınıf Tecrübeleri ve Mesleki Kıdem Dağılımları

Değişken	Düzyey	Öz Yeterli Düzeyi			Toplam
		Düşük	Orta	Yüksek	
Cinsiyet	Kadın	2	3	4	9
	Erkek	3	2	1	6
Birinci Sınıfın Kaç Kez Okutulduğu	Hiç	1	-	-	1
	1-4 Yıl	4	5	-	9
	5-9 Yıl	-	-	2	2
	10 ve Üzeri Yıl	-	-	3	3
Mesleki Kıdem	1-4 Yıl	5	1	-	6
	5-9 Yıl	-	2	-	2
	10-14 Yıl	-	2	2	4
	20 ve Üzeri Yıl	-	-	3	3

Tablo 2 incelendiğinde, ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inancının düşük olduğunu dile getiren toplamda 5 öğretmenin 2'sinin kadın, 3'ünün erkek olduğu görülmektedir.



Görüşmeye katılan sınıf öğretmenlerinin 1 tanesi hiç birinci sınıf deneyimi bulunmamaktadır. 4 adet sınıf öğretmeni ise 1 ile 4 yıl arasında birinci sınıf tecrübesine sahiptir. Araştırmaya katılan toplam 5 adet sınıf öğretmenin de mesleki kıdemi 1 ile 4 yıl arasında yer almaktadır.

Görüşmeye katılan toplamda 5 adet ilk okuma yazma öz yeterlik inancı orta düzeyde olduğu gözlenen sınıf öğretmenlerinden 3 tanesinin kadın, 2 tanesinin erkek olduğu görülmektedir. Katılımcıların hepsi 1 ile 4 yıl arasında birinci sınıf tecrübesine sahiptir. Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdeme göre dağılımlarında, 1 ile 4 yıl arasında 1, 5 ile 9 yıl arasında 2, 10 ile 14 yıl arasında ise 2 adet katılımcı bulunmaktadır.

İlk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç düzeyinin yüksek olduğu gözlenen toplamda 5 adet sınıf öğretmenin 4 tanesi kadın, 1 tanesi erkektir. Görüşmeye katılan, ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inancının yüksek olduğu gözlenen sınıf öğretmenlerinin birinci sınıfa ait kaç tane deneyimleri olduğuna bakıldığında 1 tanesi 1 ile 4 yıl arası, 1 tanesi 5 ile 9 yıl arası, 3 tanesi ise 10 ve üzeri yılı kapsayan aralıkta birinci sınıf deneyimine sahiptir. Katılımcıların mesleki kıdemleri incelendiğinde 10 ile 14 yıl arasında mesleki kıdeme sahip 2, 20 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip 3 sınıf öğretmeni olduğu görülmektedir.

### **2.3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması**

Araştırmada nicel veriler Delican (2016) tarafından geliştirilen ve geçerlik güvenirlik çalışmaları tamamlanan “İlk Okuma Yazma Öğretimine Yönelik Öz Yeterlik Ölçeği” ile toplanmıştır. Ölçeğin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .90’dır. Elde edilen bulgular sonucunda ölçeğin ilk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterlik algısını geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçtüğü sonucuna ulaşılmıştır (Delican, 2016).

Araştırmada nitel verileri toplamak için görüşme tekniğinden yararlanılmış ve veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda toplamda dört adet soru bulunmaktadır. Bu sorular birinci olarak; “İlk okuma yazma öğretiminde kendinizi yeterli buluyor musunuz? Neden?”, ikinci olarak; “İlk okuma yazma öğretimini gerçekleştirirken çok sayıda birinci sınıf okutmanın bu sürece katkısı olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?”, üçüncü olarak; “İlk okuma yazma öğretirken en çok hangi konuda zorlanmıştınız?”, son olarak dördüncü soru; “İlk okuma yazma öğretimi hazırlık,

uygulama ve değerlendirme süreçlerinden hangisinde ya da hangilerinde hiç zorlanmadınız?” şeklinde verilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme soruları uzman görüşleriyle birlikte son halini almıştır. Veri toplama sürecinde gönüllü olarak araştırmaya katılan katılımcılar için rahat ve güvenilir bir ortam temin edilmiştir. Bu ortamın sağlanmasında okul müdürlerinden destek alınarak, okullarda bulunan rehberlik ve danışma odaları kullanılmıştır. Her bir görüşme yaklaşık on dakika sürmüştür. Katılımcılara araştırmanın bilimsel amaçlı kullanılacağı belirtilip gerçek isimlerinin kullanılmayacağı hatırlatılmıştır. Ayrıca isimleri kullanılmadığı için ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç düzeyinin düşük olduğu gözlenen 5 öğretmen D1, D2, D3, D4, D5; orta düzeyde olduğu gözlenen 5 öğretmen O1, O2, O3, O4, O5; yüksek düzeyde olduğu gözlenen 5 öğretmen ise Y1, Y2, Y3, Y4, Y5 olarak kodlanmıştır. Görüşme katılımcılara da danışılarak onların izni doğrultusunda ses kayıt cihazına kaydedilmiştir.

#### **2.4. Verilerin Analizi**

Araştırmadan elde edilen nicel veriler istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Ölçekten elde edilen veriler öncelikle kodlanarak veri girişleri sağlanmıştır. Eksik ve hatalı olarak doldurulan anketlerin verisi programa girilmemiştir. Yapılacak olan her bir analiz için ön koşul olan verilerin normal dağılımları kontrol edilerek normallik testleri yapılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ilk okuma yazma öğretimine ilişkin öz yeterlik inançlarının cinsiyet faktörüne göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımlı t testi, mesleki kıdem ve 1. sınıfları kaç kez okuttuklarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ise tek yönlü Anova testi kullanılmıştır. Gruplar arasında anlamlı bir fark bulunduğunda, farkın hangi grup lehine sonuçlandığını belirlemek için Post-Hoc karşılaştırmalı analiz testlerinden Tukey HSD testi kullanılmıştır. Sonuçların anlamlılık düzeyi 0,05 ( $p < 0,05$ ) değeri göz önünde bulundurularak test edilmiştir. Veriler değerlendirilirken, öğretmenlerin ilk okuma yazma öz yeterlik inanç düzeyleri 1,00 ile 1,80 arası çok düşük, 1,81 ile 2,60 arası düşük, 2,61 ile 3,40 arası orta, 3,41 ile 4,20 arası yüksek, 4,21 ile 5,00 arası çok yüksek olarak kodlanmıştır.

Araştırmadan elde edilen nitel veriler, bilgisayar ortamına aktarılıp nitel veri analiz yöntemlerinden betimsel analiz yöntemi benimsenerek incelenmiştir. Betimsel analizde

temel amaç, toplanan verilerin düzenlenerek ve yorumlanarak okuyucuya sunulmasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2011).

### 3. BULGULAR VE YORUM

#### 3.1. Araştırmanın Birinci Sorusuna Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın amacına yönelik, “Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine ilişkin öz yeterlik inançları hangi düzeydedir?” birinci sorusuna ait verilerin minimum ve maksimum değerleri, aritmetik ortalaması ve standart sapmaları hesaplanmış bulgular Tablo 3’ de sunulmuştur.

**Tablo 3.** Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma ve Yazma Öğretimi Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri

N	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	S
348	3,44	5,00	4,53	,35348

İlk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterlik ölçeğinden elde edilen puanların aritmetik ortalamasına bakıldığında  $\bar{X}=4,53$  olduğu görülmektedir. Bu sonuç bizlere, öz yeterlik ortalaması 4,21 ile 5,00 arasında olanlara öz yeterlik inançlarının çok yüksek olduğu kodlaması girildiği için sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç düzeylerinin çok yüksek olduğunu göstermektedir. Ayrıca Tablo 3.1.’de sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inanç düzeylerinin frekans ve yüzdelerine bakıldığında araştırmaya katılan 348 sınıf öğretmenin %78,2’sinin ilk okuma yazma öğretimi inanç düzeyinin çok yüksek, %21,8’inin ise yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu durum bizlere Ankara ilinin Yenimahalle ilçesinde çalışan sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inançlarının çok yüksek düzeyde olduğu yorumunu yapmamızı sağlamaktadır.

**Tablo 3. 1.** Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretimi Öz Yeterlik İnanç Düzeyinin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Öz Yeterlik İnanç Düzeyi	F	%
Yüksek	76	21,8
Çok Yüksek	272	78,2
Toplam	348	100,0

Araştırmanın nitel kısmından elde edilen verilerde ise ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inancı düşük olarak belirlenen 5, orta olarak belirlenen 5 ve yüksek olarak belirlenen 5 toplamda 15 kişi bulunmaktadır.

Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç düzeylerinin ölçekteki hangi maddelerde çok yüksek olduğunu, öğretmenlerin hangi maddelerde kendilerini çok yüksek derecede öz yeterli bulduğunu anlayabilmek için Tablo 3.2.'de öz yeterlik inanç düzeylerinin en yüksek olduğu 5 madde aritmetik ortalama ve standart sapmalarıyla birlikte verilmiştir.

**Tablo 3. 2.** İlk Okuma Yazma Öğretimi Öz Yeterlik Ölçeğinden Elde Edilen Bulgular

Maddeler	N	$\bar{X}$	S
23. Okuma yazma öğretimi sürecinde okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit edebilme	348	4,78	,466
16. Öğrencilerin sesleri (harfleri, kelimeleri) doğru okuyabilmelerini sağlayabilme	348	4,73	,462
1. Çocukları okuma yazmayı öğrenmek için güdüleyebilme	348	4,64	,517
12. Öğrencilerin akıcı okuma becerilerini desteklemek için çalışmalar düzenleyebilme	348	4,63	,566
8. Dinleme etkinlikleri düzenleyerek çocukların sözel dil gelişimlerini destekleyebilme	348	4,61	,528

Tablo 3.2.'den anlaşıldığı üzere anket içerisinde yer alan sırasıyla 23, 16, 1, 12. ve 8. maddeler öz yeterlik ortalama puanlarına bakıldığında ilk beşte yer almaktadır. Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç düzeylerinin en yüksek olduğu madde okuma yazma öğretimi sürecinde okuma güçlüğü yaşayan öğrencileri tespit edebilme maddesidir. Ardından gelen diğer maddelerden yalnızca bir tanesi okuma yazma

öğrenmek için çocukları güdüleyebilme maddesi iken diğer üç madde ise çocukların sözel dil becerilerinin gelişimlerini içermektedir.

### 3.2. Araştırmanın İkinci Sorusuna Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci sorusu “Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine ilişkin öz yeterlik inançları cinsiyet faktörüne göre değişmekte midir?” şeklinde açıklanmıştır. Bu soruya yönelik yapılan t testi sonuçları ve içerisinde yer alan ilgili veriler Tablo 4’de sunulmaktadır.

**Tablo 4.** Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretimi Öz Yeterlik İnanç Puanlarının Cinsiyete Göre t Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Kadın	249	4,57	,33191	346	3,00	,003
Erkek	99	4,44	,39039			

Tablo 4 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç düzeylerinde cinsiyet faktörüne göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır,  $t(346)=3,00$  ve  $p<0,05$ . Kadınların ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç ortalaması ( $\bar{X}=4,57$ ), erkeklerin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç ortalamasından ( $\bar{X}=4,44$ ) daha yüksektir. Bu durum, ilk okuma yazma öğretiminde kadın sınıf öğretmenlerinin erkek sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek öz yeterlik inancına sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

### 3.3. Araştırmanın Üçüncü Sorusuna Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü sorusu “Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine ilişkin öz yeterlik inançları birinci sınıflı kaç kez okuttuklarına göre değişiklik göstermekte midir?” şeklinde verilmiştir. Araştırmanın amacına yönelik sorulmuş bu soruya ait betimsel istatistikler Tablo 5’de sunulmuştur.

**Tablo 5.** Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretimi Öz Yeterlik İnanç Puanlarının Birinci Sınıf Tecrübesi Sayılarına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

Birinci Sınıfın Kaç Kez Okutulduğu	N	$\bar{X}$	S
Hiç	19	4,32	,34214
1- 4 Yıl	165	4,47	,34896
5- 9 Yıl	133	4,60	,34000
10 ve Üzeri Yıl	31	4,75	,28178

Tablo 5’da ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç ortalaması en yüksek olan 10 ve üzeri yıl birinci sınıf deneyimi olan sınıf öğretmenlerine aittir. Ardından sırasıyla 5-9 yıl, 1-4 yıl arası ve hiç birinci sınıf tecrübesi olmayan sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inanç ortalamaları gelmektedir. İlk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç ortalamalarının aralarında birbirlerine göre anlamlı fark olup olmadığını anlamak için Anova ve Tukey HSD testi yapılmıştır. Yapılan Anova testinin sonuçları Tablo 5.1’de verilmiştir.

**Tablo 5. 1.** Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretimi Öz Yeterlik İnanç Puanlarının Birinci Sınıf Tecrübesi Sayılarına Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	3,638	3	1,213	10,501	,000	Hiç ile 5-9 Yıl Hiç ile 10 ve Üzeri Yıl 1-4 Yıl ile 5- 9 Yıl 1-4 Yıl ile 10 ve Üzeri Yıl
Gruplar içi	39,719	344	,115			
Toplam	43,357	347				

Tablo 5.1.’e bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç düzeylerinin birinci sınıf tecrübesi sayılarına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği istatistiksel verilerden anlaşılmaktadır ( $F_{(347)}=10,501$  ve  $p<.05$ ). Gözlemlenen farklar; hiç birinci sınıf deneyimi olmayan sınıf öğretmenlerinin, 5-9 yıl birinci sınıf deneyimi olan sınıf öğretmenleri ile 10 ve üzeri yıl birinci sınıf deneyimi olan sınıf öğretmenleri arasında olduğunu göstermektedir. Ayrıca diğer anlamlı bulunan gruplar arası fark; 1-4 yıl birinci sınıf tecrübesi olan sınıf öğretmenleri ile 5-9, 10 ve üzeri yıl birinci sınıf deneyimi olan sınıf öğretmenleri arasında bulunmuştur.

### 3.4. Araştırmanın Dördüncü Sorusuna Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü sorusu “Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterlik inançları mesleki kıdemlerine göre değişmekte midir?” olarak sunulmuştur. Çalışmanın amacına yönelik sorulmuş olan bu sorunun betimsel istatistik sonuçları Tablo 6’da gösterilmiştir.

**Tablo 6.** Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretimi Öz Yeterlik İnanç Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	S
1-4 Yıl	44	4,28	,31906
5-9 Yıl	27	4,54	,34416
10-14 Yıl	38	4,55	,33482
15-19 Yıl	47	4,48	,40563
20 ve Üzeri Yıl	192	4,60	,32726

Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inançlarının mesleki kıdem gruplarına göre aralarında anlamlı farklılık olup olmadığını anlamak için Anova ve Tukey HSD testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 6.1.’de sunulmuştur.

**Tablo 6. 1.** Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretimi Öz Yeterlik İnanç Puanlarının Mesleki Kıdemlerine Göre Anova Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
Gruplar arası	3,738	4	,932	8,066	,000	1-4 Yıl ile 5-9 Yıl 1-4 Yıl ile 10-14 Yıl 1-4 Yıl ile 15-19 Yıl 1-4 Yıl ile 20 ve Üzeri Yıl
Gruplar içi	39,629	343	,116			
Toplam	43,357	347				

Tablo 6.1.’de yer alan analiz sonuçları, sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inançlarında mesleki kıdeme göre anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir ( $F_{(347)}=8,066$  ve  $p<.05$ ). Gözlemlenen farkın hangi gruplar arasında olduğuna bakıldığında,

1-4 yıl ( $\bar{X}=4,28$ ) arası mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenleri ile 5-9 ( $\bar{X}=4,54$ ), 10-14 ( $\bar{X}=4,55$ ), 15-19 ( $\bar{X}=4,48$ ), 20 ve üzeri ( $\bar{X}=4,60$ ) yılları arasında mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenleri arasında pozitif anlamda farklar olduğu görülmektedir.

### 3.5. Araştırmanın Beşinci Sorusuna Yönelik Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci sorusu “Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inançlarına yönelik görüşleri nelerdir?” şeklinde sunulmuştur.

#### 3.5.1. Sınıf Öğretmenlerinin Kendilerini İlk Okuma Yazma Öğretiminde Yeterli Görme Düzeyleri ve Sebepleri

Sınıf öğretmenlerine sorulan “İlk okuma yazma öğretiminde kendinizi yeterli buluyor musunuz? Neden?” sorusuna verilen cevap sebepleriyle birlikte kendini düşük, orta, yüksek öz yeterliğe sahip olarak belirten sınıf öğretmenlerine göre ayrı ayrı Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7.** Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretimi Öz Yeterlik İnançları ile İlgili Düşünceleri

Öz Yeterlik Düzeyi	Sebepler
Öz Yeterliği Düşük Olan Öğretmen	
D1, D2, D3, D4, D5	Tecrübesizlik
Öz Yeterliği Orta Olan Öğretmen	
O1, O3	Süreci iyi bilme
O2	Üniversitede kaliteli ilk okuma yazma eğitimi
O1, O3, O4, O5	Tecrübe
O5	Öğrenci seviyesine inme
Öz Yeterliği Yüksek Olan Öğretmen	
Y1, Y3	Programı, öğrenci özelliklerini çok iyi bilme
Y2	Öğrencilerin çok çabuk okumaya geçmesi
Y3	Üniversitede kaliteli eğitim
Y1, Y2, Y3, Y4, Y5	Tecrübe ile süreci çok iyi yönetme

Tablo 7’ye bakıldığında ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç düzeyini düşük olarak dile getiren 5 öğretmenin de bu duruma sebep olarak tecrübesizliği gösterdiği görülmektedir. Katılımcılardan D1 görüşünü şu sözlerle dile getirmiştir: “Hayır bulmuyorum. Çünkü bir kez birinci sınıf okuttum. Yeterli deneyimim yok.” Aynı şekilde ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç seviyesini düşük olarak dile getiren D5 bu duruma sebep olarak “...Hiç birinci sınıf okutmadığım için endişeliyim, ilk okuma yazma



öğretimi sürecini başarılı bir şekilde yürütüp yürütemeyeceğim konusunda. Eğer tecrübeli olsaydım ilk okuma yazma öğretimi sürecini nasıl yöneteceğimi iyi bilir bu şekilde de kendime ait öz yeterliğim yüksek olurdu.” şeklinde dile getirmiştir.

İlk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç seviyesini orta olarak dile getiren O1 ve O3 buna sebep olarak süreci iyi bilmeyi göstermişlerdir. O3 kendi seviyesini orta olarak görmesinin sebebini şu sözlerle açıklamaktadır: “İlk okuma yazma öğretiminde kendimi yeterli buluyorum. Çünkü birinci sınıfı iki kez okuttum. Süreci iyi bir şekilde biliyorum ve yönetebildiğimi düşünüyorum...” O1 ise görüşünü şu sözlerle desteklemiştir: “...aynı sınıfı birkaç kez okutmak süreci iyi yönetmenizi sağlıyor. Süreci iyi yönetmek demek öğrencilerinizin hata yapma olasılığını azaltmak demektir. Bu durum sizin kendinize güveninizi arttırmakla kalmaz ilk okuma yazma öğretimindeki öz yeterliğinizi de etkiler. Bu nedenle yeterli düzeyde öz yeterliğe sahibim...”

Katılımcılardan 4 tanesi (O1, O3, O4 ve O5) kendilerini orta düzeyde yeterli görme sebeplerini alanda sahip oldukları tecrübeye bağlamışlardır. O4 bu durumu şu sözleriyle desteklemektedir: “...Tam olarak yeterli bulduğumu söyleyemem ancak yeterli bilgim mevcut. Bazı durumlarda sadece bilgi yeterli olmaz. Tecrübe de gereklidir. İşte bu sebeple zamanla daha iyi olacağımı düşünüyorum.” O3 ise: “...birinci sınıfı iki kez okuttum. Tecrübe işi daha kolay yapmamızı sağlıyor...” şeklindeki sözleriyle ilk okuma yazma öğretiminde tecrübenin önemine vurgu yapmıştır.

Yalnızca bir katılımcı (O2), ilk okuma yazma öğretiminde kendini orta düzeyde yeterli bulmasının sebebi olarak üniversitede aldığı kaliteli ilk okuma yazma eğitimini göstermiştir. Bu durumu şu sözleriyle dile getirmiştir:

...Eğitimimi doğru kişilerden ve kaliteli bir şekilde aldığımı inanıyorum. Üniversitede almış olduğunuz ilk okuma yazma öğretimi dersiniz sizin alan hakkında sürecin nasıl yürütüleceğini, hangi durumda nasıl bir strateji izlenmeniz gerektiğini, okuma yazmada zorluk çeken öğrenciler için neler yapabileceğinizi, hangi etkinliklerle dersi aktif hale getirebileceğinizi sizlere öğretir. Bu durum öğretmenlik hayatınızda ilk okuma yazma öğretimi dersindeki kendinizi yeterli görme düzeyinizi büyük oranda etkiler.

Katılımcılardan bir tanesi ise (O5), kendini orta düzeyde yeterli görme düzeyine sebep olarak öğrenci seviyesine inebildiğini göstermiştir. Savunduğu bu görüşünü şu sözlerle desteklemiştir: “...birinci sınıfı birçok kez okuttum. Öğrenci seviyesine çok kolay

inebiliyorum. Bu durum ilk okuma yazma öğretimini çok kolay gerçekleştirmemi sağlıyor...”

İlk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inancının yüksek olduğunu dile getiren 5 katılımcıda bu durumun sebebinin kazandıkları tecrübeye bağlamaktadır. Tecrübeden kasıt birçok kez birinci sınıf okutarak, ilk okuma yazma öğretiminde sesi hissettirme aşamasından değerlendirme aşamasına kadar olan süreci çok iyi bilme ve bu sürece hâkim olma, öğrencilere neyi ne zaman nasıl kazandıracığını bilebilme, bu süreçte daha sakin bir ilk okuma yazma eğitimi gerçekleştirerek sonucunda tüm öğrencilerin okumaya geçmesiyle elde edilen mutluluk ve yüksek öz güven gelmektedir. Y5 kendisini ilk okuma yazma öğretiminde yüksek öz yeterliğe sahip olarak belirtmesine sebep olarak şunları ifade etmiştir:

...Defalarca birinci sınıf okuttum. Tecrübe ilk okuma yazma öğretimi sürecini çok daha sağlam ilerletebilmenizi sağlar. Bu alanda kendimi çok yeterli buluyorum. Elde ettiğim tecrübe sayesinde öğrencilerimin seviyelerine çok kolaylıkla inebiliyorum. Sesleri verme ve diğer süreçlerde hikâyeleştirerek anlatım yapıyorum. Öğrencilerin bireysel farklılıklarına dikkat ediyorum. Böylece başarılı bir ilk okuma yazma süreci geçirecek tüm öğrencilerim okuma yazmaya geçiyor. Her seferinde öğrencilerimin okumaya geçtiğini deneyimlemek kendimi yeterli görmeme en büyük sebeptir...

Katılımcılardan Y1 ve Y3 öz yeterliklerinin yüksek olmasının sebebi olarak tecrübenin yanında, ilk okuma yazma öğretimi programını çok iyi bilme ve öğrenci özelliklerini bilip dersini buna göre şekillendirebilmeyi göstermiştir. Y1 bu durumu şu sözleriyle açıklamıştır:

...Çünkü ses, hece kavramı, görsel anlatım ve MEB programına uygun öğrenci gelişimlerinin, kavrama düzeylerinin farkına varabiliyorum. Bu farkındalık hangi öğrenciye nasıl bir stratejiyle ilk okuma yazma öğretimi süreci gerçekleştireceğimi tayin etmemi sağlıyor. Neyi nasıl yapacağımı bilmek benim ilk okuma yazma öğretimindeki yeterliğimi yüksek kılıyor...

İlk okuma yazma öz yeterliği yüksek olan diğer bir katılımcı olan Y2 ise öğrencilerinin çok çabuk okumaya geçmesini de ekleyerek kendisini şu şekilde ifade etmiştir: “...Birinci sınıftaki öğrencilerimin çok kısa sürede okumaya geçmesi, hızlandırma sürelerinin çabuk olması kendimi başarılı ve bu alanda yeterli hissetmeme sebep oldu.” Bir diğer katılımcı olan Y3 ise ilk okuma yazma öğretimi öz yeterliğinin yüksek olmasına tecrübenin yanında bir diğer sebep olarak üniversitede almış olduğu ilk okuma yazma eğitimini göstermiştir. Bu sebebinin şu sözlerle ifade etmiştir: “...İki yıl üst üste birinci sınıf okuttum. Yeni öğretim yöntemlerini biliyor ve takip ediyorum. Bu tecrübenin yanında ayrıca üniversitede ilk okuma yazma öğretimi dersinde gerekli eğitimi aldığımı düşünüyorum...”

### 3.5.2. Birinci Sınıf Okutma Sayısının İlk Okuma Yazma Öğretimi Sürecine Katkısı

Sınıf öğretmenlerine araştırmanın amacı kapsamında “İlk okuma yazma öğretimi gerçekleştirirken çok sayıda birinci sınıf okutmanın bu sürece katkısı olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?” sorusu yöneltilmiştir.

**Tablo 8.** Sınıf Öğretmenlerinin Birinci Sınıf Tecrübesi Sayılarının İlk Okuma Yazma Öğretimi Sürecine Katkısı ile İlgili Düşünceleri

Öz Yeterlik Düzeyi	Evet	Hayır
D1, D3, D4	X	
D2, D5		X
O1, O2, O3	X	
O4, O5		X
Y1, Y2, Y3, Y5	X	
Y4		X

Tablo 8’e bakıldığında toplamda 15 katılımcıdan 10 tanesi (D1, D3, D4, O1, O2, O3, Y1, Y2, Y3, Y5) ilk okuma yazma öğretimi gerçekleştirirken çok sayıda birinci sınıf deneyimine sahip olmanın bu sürece olumlu anlamda katkısı olduğunu savunmuştur. Yalnızca 5 katılımcı (D2, D5, O4, O5, Y4) çok sayıda birinci sınıf tecrübesine sahip olmanın ilk okuma yazma öğretimine bir katkısı olmadığını belirtmişlerdir.

Katılımcılardan D2 ve D5 birinci sınıfı çok sayıda deneyimlemenin ilk okuma yazma öğretimi sürecine bir katkısı olmadığını savunmaktadırlar. Bu duruma sebep olarak D5: “...sınıf öğretmeninde bıkkınlık yaratabilir...” cümlesiyle çok sayıda birinci sınıf okutmanın neticesinde öğretilmekte oluşabilecek yorgunluğu, bıkkınlığı dile getirmiştir. Diğer bir katılımcı D2 ise aşağıdaki yorumunda sistemdeki meydana gelen değişimlerden bahsetmiştir:

...Bir kez bile birinci sınıf okutulmuş olursa kişinin kendisini bu alanda yeterli bulacağını düşünüyorum. Ayrıca her yıl sistem değişiyor. Defalarca birinci sınıf okutmuş olsanız dahi hiç birinci sınıf okutmamış bir öğretmenle aynı tecrübeye sahip olmuş oluyorsunuz. Hatta bazen yeni mezun bir öğretmen, birçok birinci sınıf tecrübesi olan öğretmenden çok daha başarılı götürüyor bu süreci...

O4 ve O5 ise çok sayıda birinci sınıf tecrübesinin sürece herhangi bir katkısı olmadığını, ilk okuma yazma öğretiminde fazlaca birinci sınıf deneyimine sahip olmanın bir önemi

olmadığını, mesleki kıdemden bundan daha değerli olduğunu, yenilikleri sürekli takip etmek gerekliliğini savunmuşlardır. O4 düşüncelerini şu sözlerle dile getirmiştir:

...Okuma yazma öğretmek sayıyla ilgili bir durum değildir diye düşünüyorum. Mesleki kıdem tecrübe ilk okuma yazma öğretimine de yansır. Mutlaka çok sayıda birinci sınıf okutmak ilk okuma yazma öğretimini çok iyi yapacağımız anlamına gelmez. Ayrıca her yıl müfredat ve yöntemler değişiyor bu nedenle eski çok sayıda okutarak edindiğiniz tecrübelerinizin oluşmasını sağlayan yöntemler geçerliliğini yitirebiliyor.

İlk okuma yazma öz yeterlik inancının yüksek olduğu gözlenen 5 katılımcıdan 4 tanesi Y1, Y2, Y3, Y5, ilk okuma yazma öğretiminde çok sayıda birinci sınıf tecrübesinin sürece olumlu katkısı olduğunu düşünmektedirler. Bu duruma sebep olarak öğretmenin kazanacağı tecrübe ile bir sonraki senelerde ilk okuma yazma öğretimi yaparken hatalarının aza inmesi, zorlanan öğrencilerin daha kolay tespiti, öğretmene sağlayacağı kendinden emin duruş ve sakinlik gösterilmiştir. Bunlara ek olarak Y3, çok sayıda birinci sınıf deneyiminin kazandıracığı tecrübenin yanında başka faktörlerinde olduğuna dikkat çekerek düşüncelerini şu sözlerle dile getirmiştir:

Evet, tekrar nasıl eğitimde önemliyse okuma yazma öğretirken de üst üste birinci sınıf okutmak pratiklik ve uzmanlık kazandıracaktır öğretmene. Yalnız tek başına tecrübe yeterli olamayabilir. Sürekli yerinde sayan, kendini geliştirmeyen bir öğretmen birçok kez birinci sınıf okuttuğu için kendisini ilk okuma yazma öğretiminde başarılı saymamalı. Üniversitede alınan ilk okuma yazma öğretimi eğitiminin, sürekli kendini geliştiren bir öğretmenin deneyimleriyle taçlanacağı görüşündeyim.

Yüksek düzeyde ilk okuma yazma öz yeterliğine sahip olduğu gözlenen katılımcı Y4 ise çok sayıda birinci sınıf tecrübesine sahip olmanın ilk okuma yazma öğretimi sürecine bir katkısı olduğunu düşünmemektedir. Buna sebep olarak ilk okuma yazma öğretimini yürütecek öğretmenin kendini geliştiren bir öğretmen olmasını yeterli görüp, bu süreçte defalarca birinci sınıfı deneyimlemenin çokta önemi olmadığını şu şekilde dile getirmiştir: "...çok sayıda birinci sınıf okutmanın ilk okuma yazma öğretimi sürecine katkısı olduğunu düşünmüyorum. Etkinliklerini iyi hazırlayan, okuyan, yenilikleri takip eden, başarmak için çalışan herkes öğretebilir."

### **3.5.3. Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretiminde Zorlandıkları Konular**

Katılımcı sınıf öğretmenlerine sorulan "İlk okuma yazma öğretiminde en çok hangi konuda zorlanmıştınız?" sorusuna verilen cevaplar aşağıda dile getirilmiştir.

Katılımcılardan D1, D3, D4, O1 özellikle anaokulunda öğrenilen yanlış kalem tutuşunu düzeltmede zorlandıklarını dile getirmişlerdir. D4: "...Anaokulundan gelen, kalem tutuşu yanlış olan öğrencilerin tutuşlarını düzeltmedim."; D1: "...yanlış öğrenilen kalem tutma

davranışını düzeltmek en zorlandığım konudur.” şeklindeki ifadeleriyle zorlandıkları alanın yazı yazmaya hazırlık olan kalem tutma ve uygun bilek duruşunu sağlayabilme olduğunu dile getirmişlerdir. D3 ve O1 bu duruma ek olarak öğrencilerin yazı yazma aşamasında da zorlandıklarını dile getirmektedir. Özellikle D3 bu durumu şu sözleriyle açıklamaktadır: “...yazma aşamasında zorlandım. Ellerini kaldırmadan yazmaları çabuk yorulmalarına ve daha çirkin yazmalarına sebep olduğu için zorlandım.” Diğer bir katılımcı D2, öğrenci seviyesine inerken çok zorlandığını ifade etmiştir.

Katılımcılardan 6 tanesi (D4, D5, O4, O5, Y1, Y4) ilk okuma yazma öğretiminin uygulama sürecinde gerçekleştirilen cümlelerden metin oluşturabilme ve öğretmenin söylediği cümleleri yazabilme süreçlerinde çok zorlandıklarını dile getirmişlerdir. D5: “...okuduğum kelime, cümle hatta metinleri yazmaları sürecinde çok zorlandım.” şeklinde ifade ederken, Y1: “...Ses grubunu bitirip kelimeler, kelimelerden cümleler oluşturma sürecinden sonra benim cümleyi söyleyip öğrencilerin söylediğim cümleyi yazmaları aşamasında zorlandığımı söyleyebilirim.” şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcılardan diğer 4’ü (O2, O3, Y2, Y3) ise, ses temelli cümle yöntemindeki seslerin öğretilmesi ve oluşturulan kelimelerin okunması aşamasında zorlandıklarını dile getirmişlerdir. Özellikle yanlış öğrenilen seslerin düzeltilmesi aşamasının da süreci zorlaştırdığını ifade etmişlerdir. Y3: “...öğrencilerin ‘k’ harfini ‘ke’ olarak okumaları ya da ‘bbk’ yazdıklarında bunun okunuşunu sorduğumda ‘bebek’ demeleri ve velilerin eski harf öğretimini evde öğrenciye ısrarla tekrarlatması benim doğruyu öğretme sürecimi çok zorlaştırdı.”

Diğer katılımcı Y5 zorlandığı konu olarak, değişen ses gruplarında, seslerin çıkış yerlerinin aynı olduğu harflerin ardı ardına verilmesinin bu harfleri hissettirme esnasında zorluk çıkarttığını vurgulamıştır. Bununla birlikte defter düzeni oturtmaya da ilgi çekerek birinci sınıfta en zorlandığı konular arasına yazı ve defter düzeni oluşturmayı da eklemiştir. Şu ifadeleriyle durumu aktarmıştır:

2016- 2017 eğitim öğretim yılında birinci sınıflarda öğretilcek olan ses gruplarında değişiklik yapıldı. Ses temelli cümle yönteminde yer alan bazı harflerin hissettirilmesinde sıkıntı yaşadım. Değişen ses gruplarında çıkış noktası aynı olan sesler arka arkaya verilince çocuklar güçlük çektiler. Ayrıca defter düzenindeki yazılarını düzeltmekte zorlandığım en önemli kısımdı. Çünkü çocuklar ilk defa böyle bir defter düzeninde düzenli yazı yazmayı öğreniyorlar. Okuma yazmayı öğrenmek hiçbir şey birde düzenli defter tutmayı öğrenebilmeli bir çocuk.

### **3.5.4. Sınıf Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazma Öğretiminde Zorlanmadıkları Konular**

Sınıf öğretmenlerine, “İlk okuma yazma öğretimi hazırlık, uygulama ve değerlendirme süreçlerinden hangisinde ya da hangilerinde zorlanmadınız?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplar ve yorumu aşağıda belirtilmiştir.

İlk okuma yazma öğretimi öz yeterliği düşük olarak gözlenen beş katılımcı (D1, D2, D3, D4, D5) ilk okuma yazma öğretiminin hazırlık aşamasında hiç zorlanmadıklarını dile getirmişlerdir. Özellikle öğrenciyi güdüleme, ilk okuma yazmaya hazır hale getirme kolaylıkla atlatılan bölüm olarak aktarılmıştır. D4 bu durumu: “Hazırlık aşamasında hiç zorlanmadım. Çocukları güdüleme, görsel anlatımlar, dinleme çalışmaları yapma çok kolaydı benim için.” şeklinde dile getirmiştir. Hazırlık aşamasının yanında değerlendirme aşamasında da zorluk çekmediğini belirten D1: “...Değerlendirme aşamasında da hiç zorlanmadım. Öğrencilerin ürünlerini süreç aşamasında göz önünde bulundurarak değerlendirmek kolaylık sağladı.” olarak kendisini ifade etmiştir.

Katılımcılardan O2, O3 ve O5 uygulama ve değerlendirme aşamalarında hiç zorlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Özellikle O2 kendisini şu sözleriyle belirtirken: “...öğrenci okula, sınıfa arkadaşlarına ve öğretmenine adaptasyonu sağladıktan sonra, ilk okuma yazma öğretimine de hazır olduğunda uygulama ve değerlendirme aşaması bir o kadar kolay geçiyor.”, O3 ise: “... sesleri verme aşaması hiç zorlanmadığım, kolaylıkla atlattığım bölüm oldu. Kısacası uygulama aşamasında zorlanmadım diyebilirim.” şeklinde kendisini ifade etmiştir.

İlk okuma yazma öğretimi öz yeterliğini yüksek olarak gözlenen beş katılımcı da (Y1, Y2, Y3, Y4, Y5) ilk okuma yazma öğretiminin hazırlık ve değerlendirme aşamasında zorlanmadıklarını dile getirmişlerdir. Özellikle Y2: “...hazırlık ve değerlendirme sürecinde zorlanmadım. İlk okuma yazma öğretimi sürecinin hazırlık evresi son derece eğlenceli geçen bir dönem. Değerlendirme safhası ise heyecan verici bir süreç. Çünkü değerlendirme aşaması emeklerinizin öğrencide ne kadar karşılık bulunduğunu öğrendiğiniz bir süreçtir.” İfadesiyle hazırlık ve değerlendirme aşamasının neden daha rahat geçtiğini anlamlı bir şekilde açıklamıştır. Aynı şekilde, Y5: “...Hazırlık ve değerlendirme aşaması son derece rahat geçen süreçler. Çocuklarda uygulama kısmında yer alan söylediğini yazma sürecini atlattıktan sonra öğretim ve okuma çok kolay ilerliyor.” şeklinde cevap verirken, Y4 ise:

“...uygulama aşaması her zaman zor olandır.” diyerek uygulama aşamasının zorluğuna dikkat çekmektedir.

#### **4. TARTIŞMA VE SONUÇ**

Genel ortalama, sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inancı ortalaması  $\bar{X}=4,53$  olup, çok yüksek çıkmıştır. Araştırmanın nitel verilerden elde edilen bulgularına bakıldığında, sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretiminde kendilerini çok yeterli gördükleri, bir sınıf öğretmenin ilk okuma yazma öğretimini çok iyi yapabilmesi gerektiğini dile getirdikleri hatta bazı öğretmenlerin kendilerini ilk okuma yazma öğretiminde bu işin piri olduklarını söyledikleri görülmüştür. Bu durumun ortaya çıkmasına sebep olarak öz yeterliği etkileyen etmenlerden doğrudan yaşantılar gösterilmektedir. Bireylerin öz yeterlik algılarının gelişmesinde en kuvvetli faktör doğrudan yaşantılardır. Bireyin geçmiş yaşamından elde ettiği başarı deneyimleri, aynı alan üzerindeki başarı beklentisini etkileyerek öz yeterlik algısını olumlu yönde etkilemektedir (Sakız, 2013). Örneklem grubundaki çoğu sınıf öğretmenin mesleki kıdemi yüksek olduğu için, geçmişlerinde ilk okuma yazma öğretimine ilişkin başarı deneyimleri mevcuttur. Bu durum ileriki başarı beklentilerini etkileyerek ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç düzeylerinin yüksek olmasına sebebiyet vermektedir.

Araştırmanın bu sonucunun yapılan diğer araştırmalarla karşılaştırıldığında, Babaoğlu ve Korkut (2010)'un sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarını ölçtükleri çalışmada da sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inanç seviyeleri oldukça yüksek bulunmuştur. Yeşilyurt (2013)'un öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik algılarını ölçtüğü araştırma sonucu incelendiğinde, öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik algıları çok yeterli düzeyin hemen bir altında yer alan oldukça yeterli seviyesinde bulunmuştur. Aynı şekilde Eker (2014)'in yapmış olduğu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin genel öz yeterlik inanç seviyelerini yeterli olarak buldukları görülmektedir.

Elde edilen nitel verilere bakıldığında öz yeterliği orta ve yüksek düzeyde olan tüm öğretmenlerin birinci sınıf tecrübesi sayıları gittikçe artmaktadır. Düşük düzeyde ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inancına sahip olduğu belirlenen sınıf öğretmenlerinin ise hiç birinci sınıf tecrübesi olmayan ya da 1-4 yıl arası birinci sınıf tecrübesine sahip

öğretmenler olduğu görülmektedir. Yüksek düzeyde ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inancına sahip olduğu belirlenen sınıf öğretmenlerinin ise 5-9 yıl, 10 ve üzeri yıl birinci sınıf tecrübelerine sahip oldukları görülmektedir.

Araştırmanın bu sonucunda yer alan, sınıf öğretmenlerinin birinci sınıf tecrübesi sayıları arttıkça ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç puanlarının artmasının sebebi, Bandura (1986)'nın çalışmasındaki öz yeterliği etkileyen etmenlerden doğrudan yaşantı ve sonuç beklentisidir. Sınıf öğretmenlerinin doğrudan yaşantı sayesinde edindikleri başarı deneyimleri gelecekteki başarı tahminlerini etkileyerek öz yeterlik puanlarının artmasına sebebiyet vermektedir. Aynı şekilde sonuç beklentisi, performansın gerçekleştirilmesi aşamasında ortaya çıkacak olan sonuca ilişkin bireyin kişisel tahminleridir. Bir görevin yapılabilirliğine dair sahip olunan inanç, ortaya çıkacak olan sonuçla yakından ilgilidir. Sonuç beklentisi öz yeterliği olumlu yönde etkilemektedir (Sakız, 2013). Fakat, Schunk (2004)'ın belirttiği gibi öz yeterlik ve sonuç beklentileri birbiri ile karıştırılmamalıdır. Öz yeterlik ve sonuç beklentileri aynı anlama gelmemektedir. Öz yeterlik bireyin eylem üretme yeterliği konusundaki algılarına tekabül ederken, sonuç beklentileri bu eylemlerin beklenen sonuçları hakkındaki inançları içermektedir. Bireyler bazı eylemlerin olumlu sonuçları olacağına inanabilir ama aynı zamanda söz konusu eylemlerin üretilmesi konusunda yeterli olmadıklarını düşünebilmektedirler. Schunk (2004) bu durumu bir örnekle açıklamıştır; Jeremy öğretmenin sorularına doğru cevap verirse öğretmenin onu öveceğine inanabilir (pozitif sonuç beklentisi), aynı zamanda öğretmeninden övgü almakta isteyebilir. Fakat, eğer bu sorulara cevap verme konusunda yetersiz olduğunu düşünürse öğretmenin sorularına yanıt vermeyebilir (düşük öz yeterlik algısı). Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin doğrudan yaşantı yoluyla edindikleri olumlu sonuçlar neticesinde öz yeterlik algıları yükselmekte ve ileriki zamanlarda ilk okuma yazma öğretimine yönelik olumlu sonuç beklentilerine sahip olmaktadır. Böylece olumlu sonuç beklentileri doğrudan yaşantılarla desteklendiği için, birinci sınıf tecrübesi arttıkça ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inançları da artmaktadır sonucuna ulaşılmaktadır.

Öz yeterlik düzeyinin mesleki kıdemlere göre değişip değişmediği ile ilgili elde edilen verilere bakıldığında mesleki kıdeme göre ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç puanları artış gösterirken yalnızca 15-19 yıl arasındaki mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öz yeterlik inanç puanının 10-14, 5-9 yıl kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinden düşük olduğu gözlemlenmektedir, fakat diğer 20 ve üzeri yıl



mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinde anlamlı düzeyde artış söz konusudur. Bu nedenle sadece 1-4 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan sınıf öğretmenlerine göre, mesleki kıdem arttıkça ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inancı da artmaktadır şeklindeki yorum bu iki çalışmadaki tutarlılığı gösterebilir.

Öz yeterlik düzeyinin mesleki kıdemlere göre değişip değişmediği ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, Cheung (2008)'un yapmış olduğu araştırmada öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının mesleki kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı, mesleki kıdem arttıkça öz yeterlik inancının da arttığı gösterilmektedir (aktaran Koç, 2013). Çalışmanın bu sonucuyla, araştırmada ulaşılan mesleki kıdem arttıkça ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inancı 1-4 yıl mesleki kıdeme göre artış sağlamaktadır bölümü uyumaktadır. Elde edilen verilere bakıldığında mesleki kıdeme göre ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç puanları artış gösterirken yalnızca 15-19 yıl arasındaki mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öz yeterlik inanç puanının 10-14, 5-9 yıl kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinden düşük olduğu gözlemlenmektedir, fakat diğer 20 ve üzeri yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinde anlamlı düzeyde artış söz konusudur. Bu nedenle sadece 1-4 yıl arasında mesleki kıdeme sahip olan sınıf öğretmenlerine göre, mesleki kıdem arttıkça ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inancı da artmaktadır şeklindeki yorum bu iki çalışmadaki tutarlılığı gösterebilir.

Yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde, Küçük, Altun ve Paliç (2013)'in yaptığı sınıf öğretmenlerinin fen öğretimi öz yeterlik inançlarının değerlendirilmesi çalışmasında, fen öğretimi öz yeterlik inançları mesleki kıdeme göre farklılaşmakla birlikte, bu çalışmanın sonucunun aksine mesleki kıdem arttıkça fen öğretimi öz yeterlik inanç ortalama puanları düşmektedir. Ayrıca Korkut ve Babaoğlu (2012)'nin yapmış olduğu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının mesleki kıdeme göre farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu nedenle yapılan bu iki çalışma, araştırmanın dördüncü sorusuna yönelik bulgu sonuçları ile uyumsuzdur.

Sınıf öğretmenlerinin çoğunun uygulama aşamasında, özellikle sesler verildikten sonra öğrencinin, okunulan ya da söylenen kelimeyi doğru yazabilmelerinde zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Fakat genel olarak hazırlık ve değerlendirme aşamasında zorlanmadıklarını dile getirmişlerdir. Katılımcılardan düşük öz yeterlik inancına sahip

olanların beşinin de tecrübesizlikten dolayı kendisini yetersiz görmesine rağmen, kendilerini ilk okuma yazma öğretimi hazırlık aşamasında zorlanmadıklarını ifade etmelerinin çelişki yarattığı düşünülmektedir. Nicel verilere bakıldığında da sınıf öğretmenlerinin hazırlık, güdüleme, değerlendirme ve ilk okuma yazmada geri olan öğrencilerin tespiti aşamalarındaki maddelerin öz yeterlik inançlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

#### **4.1. Öneriler**

- ✓ Araştırmanın sonucuna göre kadın sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öz yeterlik inanç puanları, erkek sınıf öğretmenlerinininkine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip, erkek sınıf öğretmenlerinden daha yüksek bulunmuştur. Bu durumun sebepleri araştırılıp, erkek sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç puanları arttırılmaya çalışılabilir.
- ✓ Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inancı birinci sınıflı okutma sayısına göre anlamlı düzeyde farklı bulunmuş olup, birinci sınıflı okutma sayısı arttıkça ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inancı da artmaktadır, sonucuna ulaşılmıştır. Hiç birinci sınıflı okutmamış sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi alanında tecrübe sahibi olabilmesi için çeşitli imkânlar sunulabilir. Hizmet içi eğitimlerle ilk okuma yazma öğretimi alan bilgileri tazelenabilir.
- ✓ Sınıf öğretmenlerinin 1-4 yıl arası mesleki kıdeme göre tecrübeleri arttıkça ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç puanları da artmaktadır. Öğretmenlerin birbirlerine bilgi ve tecrübelerini aktarabileceği ortamlar kurularak tecrübeli sınıf öğretmenlerinin, ilk okuma yazma öğretimi mesleki bilgi ve tecrübelerini, düşük seviyede mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerine aktarması sağlanabilir. Böylece düşük kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin başkalarının deneyimleriyle hem alan bilgisi artacak hem de kendi öz yeterlik inancı artacaktır.
- ✓ Yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen verilere göre sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi sürecinde zorlandıkları konular tespit edilmiştir. Buradan elde edilen verilere göre zorlanılan konulara uygun, deneyimli sınıf öğretmenleri tarafından çözüm önerileri getirilerek, hiç birinci sınıflı tecrübesi olmamış ya da çok az birinci sınıflı deneyimi olmuş sınıf öğretmenlerine bu çözüm

önerileri sunulabilir. Böylece deneyimli sınıf öğretmenlerinin zorlandıkları alanları, diğer sınıf öğretmenlerinin çok rahatlıkla atlatması sağlanabilir.

- ✓ Nitel verilerden elde edilen bulgularda ilk okuma yazma öğretimi öz yeterliği düşük olarak vurgulanan sınıf öğretmenlerinin bu duruma sebep olarak tecrübesizliği gösterdikleri görülmektedir. Bu nedenle üniversitede verilen öğretmenlik uygulaması derslerinin eğitim kalitesi, sınıf öğretmenlerinin mesleki bilgilerine katkısı incelenebilir. Öğretmenlik uygulama derslerinin içeriği zenginleştirilebilir.
- ✓ Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inançları, öğretmenlerin sosyo ekonomik düzeylerine, mezun oldukları üniversite ve akademik başarılarına göre değerlendirilebilir.
- ✓ Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inançlarının değerlendirilmesi tüm illerdeki sınıf öğretmenlerine uygulanıp Türkiye genelindeki sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç düzeyleri araştırılabilir.
- ✓ Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç düzeyleri ile, öğretmenlik ya da diğer branşlara yönelik öz yeterlik inançları karşılaştırılabilir.
- ✓ İlk okuma yazma öğretimi öz yeterlik inanç düzeyi yüksek olan sınıf öğretmenleri ile düşük olan sınıf öğretmenlerinin öğrencilerinin ilk okuma yazma alanındaki akademik başarıları değerlendirilip karşılaştırılabilir.

## **KAYNAKÇA**

- Akar, C. (2008). Öz yeterlik inancı ve ilk okuma yazmaya etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 1(2)*, 185-198.
- Aşkar, P., & Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21(21)*, 1-8.
- Babaoğlu, E., & Korkut, K. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(1)*, 1-19.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action a social cognitive theory*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice- Hall.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist, 28(2)*, 117-148.

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Creswell, J.W. (2006). Understanding Mixed Methods Research, (Chapter 1). [https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/10981\\_Chapter\\_1.pdf](https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/10981_Chapter_1.pdf)
- Delican, B. (2016). İlk okuma yazma öğretimine yönelik öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Electronic Turkish Studies, 11(3)*, 861-878.
- Eker, C. (2014). Sınıf öğretmenlerinin öz-yeterlilik inanç düzeyleri üzerine bir araştırma. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7(1)*, 162-178.
- Erdoğan, O. (2013). *İlköğretim öğretmenlerinin öz yeterlik ve başarı algılarında yordayıcı olarak akademik iyimserlik, umut ve mesleki haz*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Koç, C. (2013). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ve yapılandırmacı öğrenme ortamı oluşturma becerilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel sayı (1)*, 240-255.
- Korkmaz, İ. (2008). Sosyal öğrenme kuramı. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* (s. 218-242). Ankara: Pegem.
- Küçük, M., Altun, E., & Paliç, G. (2013). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretimi öz-yeterlilik inançlarının incelenmesi: Rize ili örnekleme. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(1)*, 45-70.
- Pajares, F., ve Schunk, D. H. (2001). Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self-concept, and school achievement. In R. Riding ve S. Rayner (Ed.), *Self-perception* (s. 239-266). London: Ablex.
- Sakız, G. (2013). Başarıda anahtar kelime: Öz yeterlik. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 26(1)*, 185-209.
- Schunk, D. H. (2004). *Learning theories an educational perspective*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Woolfolk, A. E. (2014). *Education psychology*, Twelfth Edition, New Jersey: Pearson.
- Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 12(45)*, 88-104.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

# ÖRGÜTSEL BAĞLILIĞIN ÖRGÜTSEL ETKİLİLİK ÜZERİNDE ETKİSİ: BİR DEĞERLENDİRME

## The Effect of Organizational Commitment on the Organizational Effectiveness: A Review

Murat Ak\*

Geliş Tarihi:16.11.2017

Kabul Tarihi:20.12.2017

### Öz

Örgütsel bağlılık, son yıllarda işletme yazınında üzerinde durulan stratejik bir kavramdır. Etkileri ve nedensel sonuçları itibariyle hem çalışanlar hem örgütler için büyük önem taşımaktadır. Örgütler için örgütsel bağlılık önemlidir. Çünkü örgütler bağlılığı yüksek seviyede işgörenlere sahip ise hedeflerine daha hızlı ulaşabileceklerdir. Çalışanlar açısından da örgütsel bağlılık önem taşımaktadır. Çünkü bağlılığı yüksek işgörenler, yaptıkları işten ve örgütlerinden haz alacaklar, iş hayatlarında mutlu olabileceklerdir. Dolayısıyla örgütsel bağlılık, işgörenler ve örgütler için son derece önemli bir konudur. Örgütsel etkililik; verimlilik, etkinlik gibi kavramlar ile eş anlamlı kullanılabilen bir kavramdır. Örgütsel etkililik daha çok örgütün faaliyetlerini sürdürürken kaynakların ne derece etkin ve verimli kullandığı ile ilgili olmaktadır. Her örgüt için örgütsel etkililik önem taşımaktadır ve yüksek seviyede olması istenilmektedir. Örgütsel bağlılık ve örgütsel etkililik birbirleri ile yakın ilişkili kavramlardır. Çalışmada, örgütsel bağlılık ve örgütsel etkililik konuları değerlendirilmekte ve çalışanların örgütsel bağlılıklarının örgütsel etkililik üzerindeki etkisi teorik düzeyde açıklanmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Örgütsel Bağlılık, Örgütsel Etkililik, Verimlilik

### Abstract

Organizational commitment is a strategic concept that emphasized on business administration of late years. It carries big weight with its effects and outcomes both for employees and organizations. Organizational commitment is important for organizations. Because if organizations have employees whose commitment highly level, they may achieve their organizations. Organizational commitment is also important for employees. Because employees whose commitment is highly may take pleasure from their organizations and making jobs, could be happy in their business life. Therefore organizational commitment is an important subject for both employees and organizations extremely. Organizational effectiveness may be used synonyms like these with concept of productivity, prolificacy. Organizational effectiveness may be interested with using resources which level effectively and productively anymore while an organization is carrying on the activities. Organizational effectiveness carry weight for every organizations and is wanted to be high level. Organizational commitment and organizational effectiveness are concepts closely related with each other. Subjects of both organizational commitment and organizational effectiveness are evaluated in this article and effect of employees's organizational commitment for organizational efficiency are explained at the theoretical level.

**Key Words:** Organizational Commitment, Organizational Effectiveness, Productivity.

\* Dr., Sağlık Bakanlığı, Bartın İl Sağlık Müdürlüğü, efe\_2288@hotmail.com

## **1. GİRİŞ**

Örgütlerin en temel misyonlarından biri hedeflerine en kısa sürede, en verimli şekilde ulaşabilmektir. Örgütsel etkililiğin bu misyonda önemli bir yeri bulunmaktadır. Etkililik seviyesi yüksek olan örgütler, çıktı ve hizmet hacimlerinin yüksek ve daha nitelikli olması nedeniyle hedeflerine daha hızlı ve etkin ulaşabileceklerdir. Çoğu zaman etkililik kavramının literatürde verimlilik kavramı ile birlikte kullanıldığı görülmektedir. Dolayısıyla etkililik sağlanabildiğinde verimlilik de sağlanmış olacaktır. Örgütsel etkililiği sağlayabilmiş örgütler aynı zamanda verimliliği de elde etmiş organizasyonlardır.

Örgütsel bağlılık, son yıllarda çalışanlar ve örgütler nezdinde üzerinde durulan ve önem verilen stratejik bir kavramdır. Çalışanların örgütlerine karşı hissettikleri aidiyet seviyesini ifade eden örgütsel bağlılık, duygusal, tutumsal ve davranışsal bağlılık isimleriyle alt dallara ayrılmaktadır. Örgütsel bağlılığı yüksek işgörenler için iş tatmininin yüksek olması, verimliliğin artması, devamsızlığın azalması, iş motivasyonunun artması gibi faktörlerden söz etmek mümkündür. Aksi durumda ise bu faktörlerin olumsuz bir konuma gelmesi bahse konu olacaktır. Örgütler için ise bağlılığın yüksek olması işgücü devir oranlarını düşürebilecek, hizmet ve çıktı hacmini artıracak, örgütün misyon ve hedeflerini yerine getirmesine katkı sunacaktır. Dolayısıyla örgütsel bağlılık, örgütler ve çalışanlar için son derece önemli işlevleri olan stratejik bir kavramdır.

Örgütsel bağlılık ile örgütsel etkililik kavramlarının, birbirini etkileyen konu başlıkları olduğunu söylemek mümkündür. Çalışanların bağlılık seviyeleri, örgütsel etkililik üzerinde doğru orantıda etkili olabilmektedir. Dolayısıyla yüksek seviyede bağlılığa sahip bir çalışan daha verimli olacak örgütsel etkililiği artırarak örgütsel hedef ve amaçlara ulaşılmasına daha fazla katkı sağlayacaktır. Çalışmada bu olgu, kavramlar ekseninde değerlendirilmektedir.

## **2. ÖRGÜTSEL BAĞLILIK**

Örgütsel bağlılık kavramının, uzun yıllardır yönetim literatüründe gündemde olduğu, üzerinde yoğun çalışmaların yapıldığı ve halen güncelliğini koruduğu görülmektedir. Bu kapsamda örgütsel bağlılık konusu, çeşitli çalışmalarda çok yönlü olarak ele alınmakta, değişik faktörlerle ilişkisi analiz edilmekte ve farklı boyutlarda değişik tanımlamaları yapılmaktadır. Yapılan çalışmalarda örgütsel bağlılık, çalışanların örgüte ve örgüt değerlerine çeşitli nedenlerle bağlı olmasını ifade eden stratejik bir kavramdır. Bu noktadan hareketle çalışanların, ücret, rasyonel ve adil bir kariyer ve terfi sistemi, kıdem, işyerinde saygınlık görme, çalışma barışının olması gibi değişik nedenlerle örgüte aidiyet duygusunu kuvvetli bir

şekilde hissedebilmeleri durumunda, örgütsel bağlılığın olduğu ve örgütün başarıya ulaşmasında hayati bir kavram niteliğini kazandığı söylenebilir. Dolayısıyla örgüt-işgören bağlantısından kaynaklanan örgütsel bağlılık kavramının, işgörenlerin çalıştıkları örgüte karşı duydukları bağlılığın seviyesini ifade ettiği savunulabilir. Bu nedenle, örgüt yönetimlerinin kaliteli, verimli mal ve hizmet üretimini sağlamayı hedeflemek kadar, çalışanlarını memnun ederek örgütsel bağlılıklarını artırmak da örgütsel yaşamda önemli görülmektedir (Çöl, 2004; Morrow, 1983, aktaran: Uygur, 2009:12-13). Böylelikle bir örgütte işgörenler arasında sağlanacak yüksek seviyede örgütsel bağlılığın, çalışan ve örgüt bazında ortaya son derece olumlu sonuçlar doğuracağı ifade edilmektedir (Kazan, 1985:24). Nitekim çalışan, ifa ettiği görevden ve bulunduğu örgütten memnuniyet duyarak haz aldığından, örgütsel bağlılığı yüksek işgörenlerin görev yaptığı bir örgüt, hedeflerine daha kolay ve hızlı ulaşabilecektir (Ünal, 1988:11).

Birçok bilim adamı yapmış oldukları araştırmalarda, örgütsel bağlılık seviyesi yüksek olan işgörenlerin, işe geç kalma, işten ayrılma, devamsızlık, verimsizlik, motive olamama, çalışma barışına katkıda bulunamama gibi örgüt hayatında sıklıkla görülebilen birçok olumsuz durumların önlenmesinde etkin bir rol oynadığı yönünde sonuçlar elde etmişlerdir (Shore ve Martin, 1989; Meyer ve diğerleri, 2002; Siders ve diğerleri, 2001; Jaramillo ve diğerleri, 2005). Şüphesiz bu sonuçların, her örgüt yönetimince istenilen ve hedeflenen sonuçlar olacağı düşünülmektedir.

## **2.1. Örgütsel Bağlılığın Tanımı**

Örgütsel bağlılık konusunda yapılan ilk tanımlamalardan biri olarak kabul edilebilecek Grusky tarafından 1966 yılında yapılan tanımlamada, örgütsel bağlılık; işgörenin, işletmesine bağlılığının derecesi şeklinde ifade edilmektedir (Wahn, 1998:256). Leong ise örgütsel bağlılığı, işgörenin bir örgüt ile kimliğini birleştirmesi ve örgütüne karşı duyduğu bağlılığın birleşik gücü şeklinde tanımlamaktadır (Leong, 1996:5). Bir başka tanımlamada ise örgütsel bağlılık; çalışanın kimliğini örgütle bağdaştıran, örgüte karşı geliştirilen bir tutum, tavır veya yönelme olarak belirtilmektedir (Sheldon, 1971:143, aktaran: İnce ve Gül, 2005:4). Yine örgütsel bağlılığın, işgörenin üyesi bulunduğu örgütü ile kendisini özdeşleştirmesi ve böylelikle oluşan kimlik birliğinin gücü olduğu ifade edilmektedir (Bakan, 2011:7). Buchanan ise; örgütsel bağlılığı, çalışanın örgütüyle özdeşleşmesi, işi kabullenmesi ve örgütüne kuvvetli bir sadakat duygusu ile bağlanma unsurlarından oluşan bir sistematik olgu olarak

tanımlamaktadır. Buchanan'ın yaptığı bağlılık tanımlamasıyla, örgütün hedeflerine ve vizyonuna, çalışanın örgütteki misyonuna, maddi ve manevi çıkarlarına uyan duygusal bir bağlanma şekline vurgu yaptığı görülmektedir (Buchanan'dan aktaran Varoğlu, 1993:3). Kiesler, örgütsel bağlılığı; işgörenin örgütünde edindiği ve alışkanlık kazandığı tutum ve davranışlarına, kendisini bağlaması olarak tanımlamaktadır (Kiesler, 1971:5). Thornhill ise örgütsel bağlılığın, öncelikle çalışanın bireysel özelliklerini, kıdemini, başarı ihtiyacını ve sorumluluk bilinci ile uzmanlık duygusunu kapsadığını ifade etmektedir (Thornhill vd., 1996:15). Becker'ın ise bağlılık tanımlamasında daha çok çıkarıcı bir yaklaşımı esas aldığı ve bu kapsamda bağlılığı, işgörenin örgütten ayrılması durumunda zaman, emek, ücret, makam gibi unsurları kaybedeceğini düşünmesi sonucunda oluşan zoraki bir bağ olarak belirtmektedir (Becker, 1960:14).

Örgütsel bağlılık kavramı için yapılan bu tanımlamalardan, çalışanın, örgütüne duyduğu bağ ölçüsünde, kendisini işine daha çok adayacağı ve hizmet kalitesini ve performansını aynı orantıda artırmasının beklendiği ve özünde işgörenin, işletmeyle ve işletmenin hedefleri ile kendisini içselleştirip, bu hedeflere ulaşılabilmesi için kendisini işletmeye bağlaması düşüncesini içermektedir. Dolayısıyla bağlılığın, örgütsel hedeflerin gerçekleştirilmesinde oldukça önemli bir görev üstlendiği anlaşılmaktadır. Örgütsel bağlılık kavramının, değişik bileşenlerin bir araya gelmesiyle daha güçlü bir anlam kazandığı da söylenebilir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, örgütsel bağlılık, işgörenin, işletmenin hedefleri için kuvvetli inancı ve benimsemesi, bütün gayretini ve emeğini, işletmenin avantajlı olmasını sağlayacak şekilde sarf etmesi ve işletme mensubiyetliğini sürdürmeye gönüllü olma şeklinde üç ortak öğeyi içermektedir (Lyons vd., 2006:609). Yapılan bağlılık tanımlamalarında da işgörenin kendisini örgütüne adanması, örgütsel hedeflerle kendisini bütünleşmesi, ortaya daha fazla çaba ve emek koyması gibi nitelendirmelerin sıklıkla yapıldığı anlaşılmaktadır (Bakan, 2011:10).

## **2.2. Örgütsel Bağlılığın Bileşenleri**

Örgütsel bağlılık kavramının, aynı zamanda bir işgörenin, örgütle kendisini özdeşleştirme, bir nevi örgütün misyon ve vizyonu ile kendisini kaynaştırma seviyesi şeklinde tanımlandığı görülmektedir. Araştırmacılar tarafından örgütsel bağlılık kavramının üç bileşen etrafında oluştuğu savunulmaktadır. Bunlar;

- a) Örgütün belirlediği örgütsel hedeflerin benimsenmesi ve bu hedeflere kuvvetli bir bağlılık sergileme
- b) Örgütün varlığını sürdürmesi ve güçlenmesi için kuvvetli bir irade sergileme



- c) Örgütün bir parçası olma konumunu devam ettirmek için üstün bir gayretle çalışma şeklinde açıklanmaktadır (Agarwal ve diğerleri, 1999; Nijhof ve diğerleri, 1998; Elliott ve Hall, 1994; Allen ve Meyer, 1990; Chen ve diğerleri, 2002; Uygur, 2004; Haslam, 2004; Hafer ve Martin, 2006; Chughtai, 2008).

Örgütler, çevreleri ile sürekli iletişim halinde bulunan ve farklı türlerde girdi çıktı alışverişi içerisinde olan, açık ve canlı sistemler veya organizmalardır. Dolayısıyla örgütler içsel veya dışsal birçok faktörlerden etkilenebilmektedir (Erigüç ve Balçık, 2007:76). Bu faktörler, değişik nitelikler taşıyabilirken, örgütün en temel unsurunu oluşturduğu söylenebilecek insana özgü faktörlere bu kapsamda daha fazla önem verildiği söylenebilir. Özellikle beşeri kaynakların, tarihsel süreç içerisinde, taşıdığı önemi artırması ve daha çetin hale gelen rekabet koşullarında, örgütleri en çok farklılaştırıcı özelliklerinden biri olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle işgörenlerin örgütlerinde tutulması bir mecburiyet olarak algılanmaktadır (Doğan ve Kılıç, 2007:38). Bu bağlamda örgütler de beşeri kaynak olgusunu kabul etmekte, işgörenlerin fiziki ve mental sağlık durumunun, işletmenin performansı ile aynı yönde seyir izleyeceğini benimsemektedirler. Bütün örgütlerdeki gibi kamusal örgütlerde de işgörenlerin örgüte iştiraki, verimi ve performansının, örgütsel bağlılıkları ile paralel olduğu ifade edilmektedir. Bu bağlamda örgütüne bağlı olan çalışanların da örgütsel bağlılık seviyelerinin yüksek olması beklenmektedir (Güneş, Bayraktaroğlu ve Kutanis, 2009:482). Dolayısıyla kalifiye işgörenlerin, işletmelerine bağlı kalması, tüm kabiliyet, enerji ve birikimlerini örgütsel amaçları gerçekleştirmek için kullanması, geçmişte olduğu gibi günümüzde de örgütsel bağlılık bağlamında değerlendirilmektedir (Özdevecioğlu, 2003:113). Nitelikli iş gücünün potansiyelinden ve mevcut birikiminden en yüksek seviyede, örgütsel bağlamda istifade edebilmek bir takım motive edici kavramları da gündeme getirmektedir. Bu noktada, işgücünün motivasyonunun, iş veriminin ve hizmet standardının artırılmasında örgütsel bağlılık kavramının önemli bir yeri olduğu görülmektedir.

Sonuç olarak örgütsel bağlılık, işgörenlerin örgütleriyle ilişkilerini şekillendiren ve örgüt mensubiyetini sürdürme noktasında etken olabilen ruhsal bir durumu yansıtmaktadır (Bağcı, 2013:168). Nitekim Reitzer ve Trice (1969) örgütsel bağlılığın, çalışanlar için bir nevi anlamlılık düzeyine dayanan örgüte karşı hissettikleri psikolojik hisler olduğunu belirtmektedirler (Reitzer ve Trice'den aktaran: İnce ve Gül, 2005:24). Öyle ki bir kısım işgörenler, örgüt üyeliğini sürdürme noktasında kuvvetli bir gereksinim ve bir mecburiyet hissi taşımalarına rağmen, bu doğrultuda hareket etmek için gönüllü davranmayabilirler ya da örgüt üyeliğini sürdürmek için herhangi bir mecburiyet hissetmedikleri halde, örgüt

üyeliklerini sürdürmeyi talep edebilirler (Çöl ve Gül, 2005:294). Nitekim örgütsel bağlılığın, çalışanın işletmesine içtenlik ile bağlanması ve işletmenin hedeflerine ulaşabilmesi için sergilediği tutum ve davranışlar olduğu ifade edilmektedir (Bayram, 2006:125). Bu bağlamda değerlendirildiğinde örgütsel bağlılık kavramının, örgüt içerisinde bir takım olumsuz durumlar mevcut olsa bile çalışanları, örgütte tutabilmek ve işletme hedeflerini motive edebilmek açısından son derece önemli bir işlev üstlendiği görülmektedir. Bu nedenle yöneticilerin, çalışanların örgütsel bağlılık derecelerini artırmayı öngörecektir tavır ve hareketler içerisinde bulunmalarının önem taşıdığı savunulmaktadır (Bağcı, 2013:168).

### **3. ÖRGÜTSEL ETKİLİLİK KAVRAMI**

Etkililik, 20.yüzyıla gelinceye kadar, verimlilikle eş anlamlı bir sözcük olarak kullanılmıştır. Bu nedenle de Klasik Okulun kurucuları, daha çok verimliliği artırmak üzere, evrensel ilkeler geliştirmekle yetinmişlerdir (Tosun, 1981:1). Örgütsel etkililik, birçok yazar tarafından bakış açılarındaki farklılıklar nedeniyle farklı şekillerde ele alınmıştır. Bazı yazarlar içsel güçleri ve onların örgütsel etkililik üzerindeki etkilerini vurgulamışlar, örgütün, ilgili kısıtlayıcılar tatmin edildiğinde ve örgütsel sonuçların amaçlara yaklaşımı ya da onları geçmesi halinde etkili olabileceğini belirtmişlerdir. Diğer yandan Pfeffer ve Salancik örgütsel etkililiği, örgütün çeşitli grupların taleplerini ne ölçüde iyi karşıladığının dışsal bir standardı olarak ele almışlardır. Bu yazarlar, örgütün yaptığı işin yararlılığını ve bu işin yapılması sırasında kaynaklarının ne ölçüde iyi değerlendirildiğini de örgütsel etkililik kavramına dahil etmişlerdir. Yaklaşım farklılıklarına rağmen örgütsel etkililik, literatürde örgütün ulaşmayı amaçladığı “sonu” elde etme düzeyi olarak açıklanmaktadır (Ergeneli, 1995:188).

Bütün örgütlerin amacı etkili olabilmektir. Etkililiğin anlamı, amacın istenen düzeyde gerçekleştirilmesidir. İstenen düzeyde amaçların gerçekleştirilebilmesi için de insanın ve örgütün yeterli ve etkin olabilmesi gerekir. Örgütün etkili olabilmesi için, tüm alt sistemlerin örgütün amaçlarından kendi paylarına düşen kesimini gerçekleştirmeleri gerekir (Başaran, 1982:29). Örgütsel etkililik, örgütün sistem öğelerinin değişkenlerini, örgütsel amaçların planlanan düzeyde gerçekleştirilmesi için etkileyip geliştirerek eyleme geçirebilmedir (Başaran, 1992:134).

İlk örgüt kuramlarında etkililiği belirlemede ölçüt olarak “kârın en yüksek haddine çıkarılması” “tatmin edici ve ekonomik bir hizmet sağlanması,” “yüksek verimlilik” ve “işgörenin moralinin yüksekliğini” ölçüt olarak koymuşlardır. Ancak kâr ya da iyi bir hizmet sağlanması tek ölçüt alındığında, ussal gibi görünen örgütlerin bile etkili olarak işlemedikleri

anlaşılmiş ve yine örgütlerin, bazıları birbirleriyle çatışan çok yönlü işlevler yaptıklarının ve çok yönlü amaçları bulunduğunun ortaya konması bu ölçütlerin geçerliğini şüpheli hale getirmiştir (Schein, 2000:137).

### **3.1. Örgütsel Etkililiği Oluşturan Öğeler**

Örgütsel etkililiği oluşturan bir takım unsurlardan söz etmek mümkündür. Bunlar örgütsel, bireysel, çevresel unsurlar başlıkları altında değerlendirilmektedir.

#### **3.1.1. Örgütsel Öğeler**

Örgütsel faktörler, örgütsel etkililiği oluşturan önemli faktörlerdendir. Bu kapsamda örgütsel etkililiği oluşturan örgütsel öğeler kapsamında, örgütün verimliliği, örgütün sağlığı, örgütün dinamikliği, örgütün yararlılığı ve örgütün performansı konuları değerlendirilmektedir.

##### **a) Örgütün Verimliliği**

Örgütlerde verimlilik, daha çok işgörenlerin teşvik edilmeleri ve davranışlarının örgüt amaçlarına yönlendirilmesiyle ortaya çıkar. Çalışanlar, kendi amaçlarına ulaşmalarının, örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesiyle ayrılmaz bir bütün olduğunu anladığı zaman, etkin biçimde çalışma eğilimi göstermeyeceklerdir. Bu durumda işgörenler yaptıkları işe sadece yaşamlarını kazandıkları bir araç olarak bakacaklar. Bu şekildeki bir davranış ise örgütlerin verimliliğini ciddi bir biçimde sınırlandırmaktadır (Dinçer ve Fidan, 1996:53). Herhangi bir verimlilik artırma sürecinde, kişilerin değişikliklere tam desteğini sağlamak çok önemlidir. Bu nedenle iyi verimlilik programlarının yöneticileri, iki temel, birbiriyle ilişkili, birbirine destekleyen etkinlik kullanırlar: Güdüsel ve teknik. Güdüsel etkinlikler, insanlarda geliştirme arzusu yaratır ve bunun sürmesini sağlar. Teknik etkinlikler, insanların bir soruna çözüm aradıklarında ve buldukları çözümü uyguladıklarında ihtiyaç duydukları, analitik, davranışsal, örgütsel ve teknik araçları sağlar. İyi bir verimlilik programı yöneticisi, bu iki grup etkinliğini dengede tutar ve devamlı kullanır (Prokopenko, 1995:76).

##### **b) Örgütün Sağlığı**

Örgütün kimlik duygusu, sağlıklı olmasının gereğidir. Örgütün kimlik duygusu, işgörenlerin çoğunluğunun örgüte ilişkin konularda aynı duyguları paylaşmalarıdır. Örgütün sağlıklı oluşunun sürekliliği, işgörenlerin aralarındaki çatışmaların az olmasına bağlıdır. Çatışmaların en aza indirilerek yönetilmesi örgütün birlik içinde olduğunun bir göstergesidir. Katılımcı bir yönetim anlayışını, sağlıklı bir örgütte gerçekleştirmek daha kolay olmaktadır. Örgütte

katılımcı bir yönetim anlayışının oluşması, işgörenlerin birlik içinde olmaları, örgütü benimsemelerine, zor günlerde, darboğazlarda örgütü yaşatmak için özveride bulunmalarına yol açmaktadır (Başaran, 1982:36-37).

### **c) Örgütün Dinamikliği**

Dinamik bir örgüt, aynı zamanda örgütsel olarak etkilidir. Günümüzde gittikçe karmaşıklaşan koşullarıyla etkin biçimde başa çıkabilmek için birçok örgüt yapısı geliştirilmiştir. Profesyonel yöneticiler, bu yüzyılın başından itibaren basit örgüt yapılarından başlayarak, gittikçe daha hızlı değişen çevre koşullarına uyum sağlamayı kolaylaştırmak için daha karmaşık ve esnek örgüt yapıları oluşturdular. Çevre koşullarındaki belirsizlik ve değişim devam ettikçe, örgüt yapılarının daha esnek hale gelmesi kaçınılmaz olacaktır (Nemli, 1998:77).

### **d) Örgütün Yararlılığı**

Örgütün etkililiğini belirlemede bir başka kavram da örgütün yararlılığıdır. Örgütün yararlılığının anlamı çıktılarıyla içinde yaşadığı topluma yararlı olması, çevresini yıkıma uğratmamasıdır. Yararlılık kavramı, topluma hizmet ile çevreye zarara uğratmamayı içermektedir. Toplumsal açıdan en etkili örgüt, toplumdaki aldıkları girdileri işleyerek, erişebileceği en yüksek değerlerde çıktılarına dönüştürecek topluma sunan örgüttür (Başaran, 1982:41).

### **e) Örgütün Performansı**

Örgütsel performans, örgütlerin belirlenmiş hedeflerini ulaşabilme gayesiyle gösterdiği çabanın kalitatif ve kantitatif olarak ifade edilmesidir (Şimşek ve Nursoy, 2002:43). Dolayısıyla örgütsel performans kavramı belli bir çabanın ve emeğin değişik yöntemlerle ölçülmesini vurgulamaktadır. Bu konuda değişik yöntemlerden söz etmek mümkündür. Örgütler, yapıları gereği gerek kar amaçlı olsun gerek olmasın belli hedeflere ulaşma amacı taşıyan organizasyonlardır. Örgütlerin belirlenmiş hedeflerine ulaşmalarında sergiledikleri veya sergileyecekleri performans büyük önem taşımaktadır. Günümüzde özel sektörde olduğu gibi kamu sektöründe de performans konusu üzerinde yoğun bir şekilde durulmakta konu ile ilgili analizler ve planlamalar yapılmaktadır.

### **3.1.2. Bireysel Öğeler**

Bireysel faktörler, örgütsel etkililiğin oluşmasında ve belirlenmesinde belirleyici olan faktörlerdendir. Bu kapsamda, örgütsel etkililiği oluşturan bireysel öğeler kapsamında; iş tatmini, örgütsel adalet ve çalışma barışı konuları değerlendirilmektedir.

#### **a) İş Tatmini**

İş tatmini literatürde üzerinde çok durulan ve kapsamlı araştırmaların yapıldığı bir kavramdır. Bu kapsamda iş tatmininin birçok kavramla ilişkisi irdelenmiş ve ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu çalışmalarda iş tatmininin birçok değişkenle ilişkisinin olabileceği değerlendirilmektedir. İş tatmini için yapılan tanımlamalarda da konunun çok boyutlu özellikler taşıdığı anlaşılmaktadır. Nitekim örgütlerde tüm işgörenlerin, ifa ettikleri görevler sonucunda bir takım tecrübe ve değerlendirmeleri oluşmaktadır. Böylece işgörenlerde, işlerine karşı memnuniyet veya memnuniyetsizlik duyma hissi gerçekleşmektedir. İş tatmini, bu hissiyatın genel değerlendirmesini oluşturmaktadır (Erdoğan, 1999:231). İşgörenlerin iş tatminlerinin oluşmasında, iş süreci ile ilgili pek çok değişken belirleyici olabilmektedir. İş tatmininin yüksek veya düşük olması ise performans, etkinlik ve etkililik gibi pek çok olguyu etkileyebilmektedir. Dolayısıyla iş tatmini, örgütsel etkililiği oluşturan bireysel öğeler kapsamında üzerinde önemle durulması gereken kavramlardan biridir.

#### **b) Örgütsel Adalet**

İşgörenler, örgütlerindeki kendi durumları ile diğer çalışanların durumlarını karşılaştırmakta ve değerlendirme yapmaktadırlar. Bu değerlendirme de ödüller, maaş, ücret, izin, sosyal imkanlar gibi birçok faktör mukayese konusu olabilmektedir. Fakat işgörenlerin adalet algısı sadece bu faktörlerden ibare olmamakta örgüt hiyerarşisinde uygulanan kurallar, yasaklar ve bunların yönetimce icra ediliş yöntemi de önem taşımaktadır. Örgütsel adalet konusunda işgörenler birbirlerinden de etkilenebilmekte, algılarını paylaşarak bu konuda etkileşim sağlayabilmektedirler (Barling ve Michelle, 1993: 651).

#### **c) Çalışma Barışı**

Çalışma barışı, işgörenlerin örgütlerinde karşılıklı olarak uyum ve iş birlikteliğini sağlamalarını ifade etmektedir. Böyle bir örgüt ortamında adaletsiz ve çelişkili uygulamalardan kaçınılmakta, işgörenler güven ve uyum anlayışıyla görevlerini yerine

getirmektedirler. Çalışma barışının sağlandığı örgütlerde iş tatmini, örgütsel bağlılık ve iş motivasyonu da yüksek seviyelerde gerçekleşmektedir.

Çalışma barışı, örgütsel etkililik ile de yakın bir ilişki içerisinde. Çalışma barışının sağlanması durumunda örgütsel etkililik artacaktır. Aksi durumda ise çalışanların motivasyonu ve iş tatminleri de azalacağından bu durumdan örgütsel etkililik olumsuz etkilenecektir. Dolayısıyla çalışma barışı ile örgütsel etkililik arasında doğrudan bir ilişki mevcuttur. Örgütsel etkililiğin yüksek olmasını hedefleyen örgütler, çalışma barışına önem vermeli, örgüt içerisinde eşit işe eşit ücret, ortak sosyal imkanlardan yararlanma, terfi, disiplin ve ödül uygulamalarının adil olması, kişiye göre muamele yapılmaması gibi objektif ilkelerin üzerinde durmalıdır. Bu durumda çalışma barışı sağlanabilecek, motivasyonu ve bağlılığı yüksek işgörenler örgütsel etkililiği oluşturarak güç katacaklardır.

### **3.1.3. Çevresel Ögeler**

Çevresel ögeler, örgütsel etkililiğin oluşmasında ve belirlenmesinde belirleyici ve etkili olabilmektedir. Bu kapsamda, örgütsel etkililiği oluşturan çevresel ögeler kapsamında, yakın çevre, ulusal çevre ve küresel çevre konuları değerlendirilmektedir.

#### **a) Yakın Çevre**

Örgütler, tedarikçiler, pazarlamacılar, hissedarlar gibi yakın çevrelerini oluşturan unsurlar ile yakın bir ilişki içerisinde bulunmaktadırlar. Örgütler, yakın çevrelerini oluşturan bu unsurların bir takım beklenti ve istekleri ile karşılaşmaktadırlar. Örgütler, bu beklentileri karşılayabildikleri ölçüde etkinliklerini sağlayabilmekte ve artırabilmektedir. Karşılıklı çıkar ve beklentilerin esas olduğu yakın çevre ile ilişkilerde örgüt bu beklenti ve istekleri etkinliğini sergileyebilmek için karşılayabilme durumundadır. Benzer şekilde örgütün de yakın çevresinden bir takım beklenti ve istekleri bulunmaktadır. Bu beklenti ve isteklerin karşılanma derecesi de örgütün etkililiğinin belirlenmesinde belirleyici olabilmektedir.

#### **b) Ulusal Çevre**

Her örgüt, bir ulusal çevrede faaliyet göstermektedir. Herhangi bir ulusal çevresi olmayan örgüt söz konusu olmamaktadır. Örgütler içerisinde buldukları ulusal çevreden etkilenmekte ve etkileşimde bulunmaktadırlar. Örneğin ekonomi, teknolojik imkanlar, ulaşım ve tedarik imkanları, rekabet bu kapsamda belirleyici olabilmektedir. Ulusal çevre kapsamında değerlendirilen ekonomi başlığından etkilenmeyecek herhangi bir örgüt söz konusu olmayacaktır. Ekonominin iyi olduğu, enflasyon ve faiz oranlarının düşük seviyede

olduğu bir çevre ortamından örgütsel etkililik son derece olumlu etkilenecektir. Aksi durumda ise çevresel koşulların zorluğu söz konusu olacak örgütsel performans düşecek bu durumdan örgütsel etkililik de olumsuz etkilenecektir. Benzer şekilde ulusal çevre unsurlarından teknolojik imkânların veya ulaşım koşullarının zayıf olmasının, örgütsel etkililik üzerinde yansımaları negatif olacaktır. Dolayısıyla ulusal çevreyi oluşturan unsurların, örgütsel etkililiğin belirlenmesinde oldukça büyük önemi vardır.

### **c) Küresel Çevre**

Örgütlerin kendilerini küresellikten soyutlamaları, sadece yakın çevreleri ile münasebette bulunmaları günümüz dünyasında mümkün gözükmemektedir. Bu bağlamda örgütler, küresel çevre ile de yakın bir ilişki ve etkileşim içerisinde bulunmaktadırlar. Küresel çevreyi oluşturan siyasi, ekonomik ve teknolojik unsurların olumlu olması durumunda örgütlerin etkililiği ve etkinliği de artabilecektir. Küresel likiditenin darlığı, ekonomik darboğazlar ve krizler, finans kuruluşlarının iflası, ülkelerin borç batağına sürüklenmesi gibi küresel çapta görülebilecek olumsuz koşullar örgütlerin etkililiği üzerinde de yansımalar gerçekleştirecek etkililik ve etkinlik azalacaktır. Dolayısıyla küresel çevre faktörleri de diğer öğeler gibi örgütsel etkililik üzerinde etkileyici ve belirleyici olabilmektedir.

## **4. ÖRGÜTSEL BAĞLILIĞIN ÖRGÜTSEL ETKİLİLİK ÜZERİNDE ETKİSİ**

Çalışanların örgütlerine karşı hissettikleri aidiyet duygusu ile açıklanabilecek örgütsel bağlılık etkenleri ve doğurduğu sonuçlar itibari ile son derece önemli bir konudur. Çalışanların örgütlerine karşı hissettikleri bağlılığın seviyesi, örgüt yaşamında birçok değişkeni çok yakından etkileyebilmektedir. Bunlardan biri de örgütsel etkililik kavramıdır. Verimlilik, etkinlik gibi kavramlar ile eş anlamlı kullanılabilen örgütsel etkililik, kaynakların rasyonel ve üretken kullanılması ile ilgilidir. Müşteriler gibi örgütün ilişki içerisinde olduğu kesimlerin beklenti ve ihtiyaçlarının hangi ölçüde karşılanması ile ilgili açıklanabilecek örgütsel etkililik kavramı, her örgüt için büyük önem taşımaktadır. Nitekim her örgüt için etkililiğin yüksek olması beklenen ve istenilen bir olgudur. Etkililiği yüksek olan örgütler, verimliliği ve etkinliği de sağlayabilecek örgütsel hedeflerine daha hızlı ve kolay ulaşabileceklerdir.

Örgütsel bağlılık ve örgütsel etkililik arasında doğru orantılı bir ilişkiden söz etmek mümkündür. Bir örgütün yüksek seviyede bağlılığa sahip işgörenlere sahip olması durumunda bunun yansımalarının etkililik üzerinde görülmesi beklenen bir sonuç olacaktır. Aksi durumda

ise yine bunun etkililik üzerinde yansımaları son derece olumsuz olabilecektir. Bir örgüt, yüksek seviyede bir etkililiği sağlamak istiyorsa örgütsel bağlılık bunun önemli bileşenlerinden biri olmak zorundadır. Dolayısıyla çalışanlar nezdinde örgütsel bağlılığın sağlanması örgütler için büyük önem taşımaktadır.

Çalışanlar nezdinde bağlılığın yüksek olmasının doğuracağı sonuçlar, sadece örgütsel etkililik olgusu üzerinde olmayacaktır. İş tatmini, verimlilik, örgütsel kültür gibi birçok değişkenden söz etmek bu bağlamda mümkündür. Örgütsel etkililik, bu değişkenlerden biridir ve her örgüt için stratejik bir misyon taşımaktadır. Kaynakların etkin ve verimli kullanılmasında beşeri sermayenin önemli bir işlevi ve rolü bulunmaktadır. Beşeri sermayeyi oluşturan işgücünün bağlılığı bu kapsamda önem taşımaktadır. Çünkü bağlılığı yüksek çalışanlar, kaynakların etkin ve verimli kullanılmasında emek sarf edecekler ve gayretlerini artıracaklardır. Aksi durumda ise işgören, kendisinden beklenildiği seviyede çaba sarf edecek, performansını artırma gayretine girmeyecektir.

Örgütün varmak istediği hedefe ulaşma seviyesi olarak da ifade edilebilen örgütsel etkililik kavramı için bu seviye önem taşımaktadır. Etkililiğin bu misyonunda örgütsel bağlılığın önemli bir işlevi bulunmaktadır. Örgütlerin hedeflerine ulaşabilmeleri için sadece otomasyon programları ve makineler yeterli olmamaktadır. İşgücünün örgütsel hedeflere ulaşma misyonunda vazgeçilmez ve yadsınamaz bir rolü günümüz dünyasında da bulunmakta ve kabul edilmektedir. Bu bağlamda çalışanların bağlılıkları stratejik bir rol oynamaktadır. Bağlılık seviyesi yüksek işgörenler, örgütsel hedeflere ulaşılabilirliği ve ulaşma seviyesinin yüksek olabilmesi için emeklerini yoğunlaştırmakta, ekstra bir çabanın içerisine girebilmektedirler. Aksi durumda ise örgütsel hedeflere ulaşılması ve ulaşılma seviyesinin niteliği, çalışanlar için önem taşımayabilmektedir.

Örgütsel bağlılığın taşıdığı boyut ve etkileri itibariyle örgütsel etkililik üzerinde son derece belirleyici ve tanımlayıcı olabilmektedir. Örgütsel etkililik için yapılan tanımlamalar ve örgütsel etkililiğin işlevleri bunu doğrular niteliktedir. Dolayısıyla örgütsel bağlılık ve örgütsel etkililik olguları arasında yakın bir iletişim ve ilişkiden söz etmek mümkündür.

## **5. SONUÇ**

Örgütsel bağlılık kavramının, uzun yıllardır yönetim literatüründe gündemde olduğu, üzerinde yoğun çalışmaların yapıldığı ve halen güncelliğini koruduğu görülmektedir. Bu kapsamda örgütsel bağlılık konusu, çeşitli çalışmalarda çok yönlü olarak ele alınmakta, değişik



faktörlerle ilişkisi analiz edilmekte ve farklı boyutlarda değişik tanımlamaları yapılmaktadır. Yapılan çalışmalarda örgütsel bağlılık, çalışanların örgüte ve örgüt değerlerine çeşitli nedenlerle bağlı olmasını ifade eden stratejik bir kavramdır. Bu nedenle, örgüt yönetimlerinin kaliteli, verimli mal ve hizmet üretimini sağlamayı hedeflemek kadar, çalışanlarını memnun ederek örgütsel bağlılıklarını artırmak da örgütsel yaşamda önemli görülmektedir (Çöl, 2004; Morrow, 1983, aktaran: Uygur, 2009:12-13).

Bir örgütte işgörenler arasında sağlanacak yüksek seviyede örgütsel bağlılığın, çalışan ve örgüt bazında ortaya son derece olumlu sonuçlar doğuracaktır. Nitekim çalışan, ifa ettiği görevden ve bulunduğu örgütten memnuniyet duyarak haz aldığından, örgütsel bağlılığı yüksek işgörenlerin görev yaptığı bir örgüt, hedeflerine daha kolay ve hızlı ulaşabilecektir (Ünal, 1988:11). Hedeflerine hızlı ve etkin ulaşabilen bir örgütte örgütsel etkililiğin de yüksek olması beklenen bir sonuç olacaktır. Dolayısıyla örgütsel bağlılık faktörü de örgütsel etkililiği belirleyen önemli etkenlerden biridir. Örgütler, bağlılığı yüksek işgörenleri bünyesinde tutmayı başarabilmeleri durumunda örgütsel etkililik de yüksek seviyede gerçekleşebilecektir. Aksi durumda bağlılık seviyesi düşük işgörenler ile örgütsel etkililiğin sağlanabilmesi son derece güç olacaktır.

## **KAYNAKÇA**

- Agarwal, S., T. E. Decarlo ve S. B. Vyas (1999). Leadership behavior and organizational commitment: a comparative study of American and Indian salespersons, *Journal of International Business Studies*, 30 (4), 724-741.
- Allen, N.J. ve J.P. Meyer (1990). Organizational socialization tactics: a longitudinal analysis of links to newcomers' commitment and role orientation, *Academy of Management Journal*, 33, 847-858.
- Ünal, A. (1988). *Örgütsel davranış*. İstanbul: Ofset Basın Yayım.
- Bağcı, Z. (2013). Çalışanların örgütsel adalet algılarının örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisi: tekstil sektöründe bir inceleme, *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 9 (19), 164-168.
- Bakan, İ. (2011). *Örgütsel stratejilerin temeli örgütsel bağlılık kavram kuram sebep ve sonuçlar*, birinci baskı. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Barling, J. & Michelle, P. (1993). Interactional, formal, and distributive justice in the workplace: an exploratory study, *The Journal of Psychology*, 127 (6), 649-656.

- Başaran, İ.E. (1982). Örgütsel davranışın yönetimi. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Başaran, İ.E. (1992). Yönetimde insan ilişkileri (Yönetimsel Davranış). Ankara.
- Bayram, L. (2006). Yönetimde Yeni Bir Paradigma: Örgütsel Bağlılık, *Sayıştay Dergisi*, 59, 125–139.
- Becker, H.S. (1960). Notes on the concept of commitment, *American Journal of Sociology*, 66, 32-42.
- Chen, Z. X. ve A. S. Tsui ve J. L. Farh (2002). Loyalty to supervisor vs. organizational commitment: relationships to employee performance in China, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 75, 339-356.
- Chughtai, A. A. (2008). Impact of job involvement on in-role job performance and organizational citizenship behaviour, *Institute of Behavioral and Applied Management*, 169-183.
- Çöl, G. (2004). Örgütsel bağlılık kavramı ve benzer kavramlarla ilişkisi, *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları*, 6(2), 31-45.
- Çöl, G. ve Gül, H. (2005). Kişisel özelliklerin örgütsel bağlılık üzerine etkileri ve kamu üniversitelerinde bir uygulama, *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 19(1), 291–306.
- Dinçer, Ö. & Fidan, Y. (1996). İşletme yönetimine giriş, 2.Baskı, İstanbul: Beta Yayınları.
- Doğan, S. ve Kılıç, S. (2007). Örgütsel bağlılığın sağlanmasında personel güçlendirmenin yeri ve önemi, *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 29, 37-61.
- Elliott, K. ve M. Hall (1994). Organizational Commitment and Job Involvement: Applying Blau and Boal's Typology to Purchasing Professionals, *American Business Review*, 6-14.
- Erdoğan, İ. (1999). İşletme yönetiminde örgütsel davranış. İstanbul.
- Ergeneli, A. (1995). Örgütsel etkililik kriteri olarak lider davranışının örgütsel iklim ile ilişkisi: görev karmaşıklığı bakımından farklılaşan iki örgüte ilişkin bir uygulama. *AÜSBF Dergisi*. 50, Ocak-Haziran, 187-199.
- Erigüç, G., Yalçın Balçık, P. (2007). Öğrenen Örgüt ve Hemşirelerin Değerlendirmelerine Yönelik Bir Uygulama, *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 10 (1), 75-106.
- Güneş, İ., Bayraktaroğlu, S. ve Kutanis, R.Ö. (2009). Çalışanların örgütsel bağlılık ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki: bir devlet üniversitesi örneği, *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14 (3), 481-497.
- Hafer, J. C. ve T. N. Martin (2006). Job involvement or affective commitment: a sensitivity analysis study of apathetic employee mobility, *Institute of Behavioral and Applied Management*, 2-19.
- Haslam, S. A. (2004). *Psychology in organizations the social identity approach*, Second Edition, Sage Publications, London.

- İnce, M. ve Gül, H. (2005). *Yönetimde yeni bir paradigma: örgütsel bağlılık*, Birinci Baskı, Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Jaramillo, F., J. P. Mulki ve G. W. Marshall (2005). A meta analysis of the relationship between organizational commitment and salesperson job performance: 25 years of research, *Journal of Business Research*, 58, 705-714.
- Kiesler, C. A. (1971). *The psychology of commitment: experiments linking behaviour to belief*, Academy Press, New York.
- Leong, C. S., A. Furnham ve C. L. Cooper (1996). The moderating effect of organizational commitment on the occupational stress outcome relationship, *Human Relations*, 49 (10), 1345-1361.
- Lyons, S. T., L.E. Duxbury & C.A. Higgins (2006). A comparison of the values and commitment of private sector, public sector, and parapublic sector employees, *Public Administration Review*, 66(4), 605–618.
- Meyer, J. P., D. J. Stanley, L. Herscovitch ve L. Topolnytsky (2002); “Affective, Continuance, and Normative Commitment to the Organization: A Meta-analysis of Antecedents, Correlates, and Consequences”, *Journal of Vocational Behavior*, Vol: 61, 20-52.
- Morrow, P. C. (1983). Concept redundancy in organizational research: the case of work commitment, *Academy of Management Review*, 8, 486-500.
- Nemli, E. (1998). Rekabet avantajı kazanmada örgütsel esnekliğin önemi. *Amme İdaresi Dergisi*, 31 (3), 75-86.
- Nijhof W. J., M. J. De Jong ve G. Beukhof (1998). Employee commitment in changing organizations: an exploration”, *Journal of European Industrial Training*, 22, 6, 243-248.
- Özdevecioğlu, M. (2003). Algılanan örgütsel destek ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik bir araştırma, *D.E.Ü.İ.İ.B.F. Dergisi*, 18(2), 113-130.
- Prokopenko, J. (1995). Verimlik yönetimi uygulamalı el kitabı. (Çev: O. Baykal- J. L. Price-N. Atalay-E. Fidan). The study of organizational effectiveness, sociological quarterly, 2. Basım. Ankara: NPM Yayınları, 13. 3-15.
- Schein, E. H. (2000). Örgüt psikolojisi, Çev. (Mustafa Tosun), Ankara: TODAİE.
- Shore, L. M. ve H.J. Martin (1989). Job satisfaction and organizational commitment in relation to work performance and turnover intentions, *Human Relations*, 42(7), 625-638.
- Sheldon, M.E. (1971). Investments and involvements as mechanisms producing commitment to the organization, *Administrative Science Quarterly*, 16, 143-150.

- Siders, M. A., G. George ve R. Dharwadkar (2001). The relationship of internal and external commitment foci to objective job performance measures, *Academy of Management Journal*, 44 (3), 570-579.
- Şimşek, M. ve Nursoy, M. (2002). *Toplam kalite yönetiminde performans ölçümü*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Thornhill, A., P. Lewis, ve M.N.K. Saunders (1996). The role of employee communication in achieving commitment and quality in higher education, *Quality Assurance In Education*, 4 (1), 12-20.
- Tosun, M. (1981). *Örgütsel etkililik*. Ankara: TODAİE yayını.
- Uygur, A. (2004). *Örgütsel bağlılık ve işgören performansı, Türkiye vakıflar bankası Ankara, İstanbul ve İzmir ili şubelerine yönelik alan araştırması*”, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Uygur, A. (2009). *Örgütsel bağlılık ve işe bağlılık*, Birinci Baskı, Ankara: Barış Pilatin Kitabevi Yayınları.
- Varoğlu, D. (1993). *Kamu sektörü çalışanlarının işlerine ve kuruluşlarına karşı tutumları, bağlılıkları ve değerleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Wahn, J.C. (1998). Sex differences in the continuance component or organization commitment, *Group & Organizational Management*, 23(3), 256-268.

## 6. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN MATEMATİKSEL MODELLEME YETERLİKLERİNİN AKADEMİK BAŞARI VE TUTUMLAR AÇISINDAN İNCELENMESİ\*

### Examination of Mathematical Modelling Competencies of 6th Grade Students in terms of Academic Success and Attitudes

Ayşegül YURTSEVER\*\* Dursun SOYLU\*\*\*

Geliş Tarihi:19.11.2017

Kabul Tarihi:25.12.2017

#### Öz

Matematiksel modelleme gerçek hayat problemlerinin üstesinden gelme sürecidir. Bu süreçte karşımıza çıkan engelleri aşabilmek için alanyazında bazı yeterlikler olması gerekliliği savunulmuştur( Blum ve Kaiser, 1997). Öğrencilerin okulda edinmiş oldukları matematik eğitimi, onlara gerçek hayatta karşılaştıkları problemlerle baş edebilme imkânı sağlamalıdır. Bu çalışmada öğrencilerin matematiksel modelleme yeterlikleri ve bu yeterliklerin düzeyleri belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilerin matematik başarı düzeyleri, matematik dersine yönelik tutumları ile matematiksel modelleme yeterlikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma bir devlet okulunda öğrenim gören 6. Sınıf düzeyinde 63 öğrenci ile yürütülmüştür. Öğrencilerin matematiksel modelleme yeterliklerini belirlemek için iki farklı model oluşturma etkinliği 2'şer saat süresince uygulanmıştır. Etkinlikler sonucunda öğrenci çalışma kâğıtları, gözlem notları ve sözlü mülakatlar sonucu elde edilen veriler doğrultusunda Tekin Dede ve Bukova Güzel(2014)'in geliştirmiş oldukları Modelleme Yeterlikleri Değerlendirme Rubriği(MYDR) üzerinden öğrenciler puanlanmıştır. Öğrencilerin matematik başarıları ise araştırmacının geliştirmiş olduğu çoktan seçmeli test ile ölçülmüştür. Öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumları ise Baykul(1990) tarafından geliştirilmiş tutum ölçeği ile belirlenmiştir. Elde edilen veriler sonucunda öğrencilerin modelleme yeterliklerini çok düşük düzeyde gösterdikleri belirlenmiş ayrıca öğrencileri modelleme yeterlikleri ile matematik başarıları arasında anlamlı ilişki görülürken diğer değişkenler arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Matematik eğitimi, matematiksel modelleme, matematiksel modelleme yeterliği.

#### Abstract

Mathematical modeling is the process of coping with real life problems. In this process, it has been argued that there must be certain competences in the literature to overcome challenges (Blum ve Kaiser, 1997). The mathematics education that students acquires at school should give them the ability to deal with the problems that they encounter in real life. In this resaearch, mathematical modeling competencies of the students and levels of these competencies were determined. Moreover, the relation between students' mathematical achievements levels, their attitudes towards mathematics courses and mathematical modeling competencies has been

\* Bu makale birinci yazarın Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalında, Yrd. Doç. Dr. Dursun Soyulu danışmanlığında hazırlanan 6. Sınıf Öğrencilerinin Modelleme Yeterliliklerinin Belirlenmesi ile Matematiksel Modelleme Yeterlikleri, Matematik Başarıları ve Matematik Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki başlıklı Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

\*\* MEB, 100. Yıl Ortaokulu Matematik Öğretmeni Düzce, aysegul.yurtsever78@gmail.com

\*\*\* Bozok Üniversitesi, Bozok Eğitim Fakültesi, Matematik Eğitimi Anabilim Dalı, dsoylu@gazi.edu.tr

determined. The study was conducted with 63 students at the 6th grade level studying at a public school. In order to determine mathematical modelling competencies of students, two different modelling activities implemented for 2 hour for each. As a result of the activities, students were graded in the direction of the data obtained from the student working papers, observation notes and interviews via the Modeling Competency Evaluation Scale(MCES) developed by Tekin Dede and Bukova Güzel(2014). The mathematical achievements of the students are measured by the multiple choice test that developed by the researcher. The attitudes of the students towards the mathematics courses were determined by an attitude scale developed by Baykul (1990). As a result of the obtained data, it was determined that the students showed a very low level of modeling competence and there was a significant relationship between the students' modeling competence and mathematical achievement, but no significant relationship was found between the other variables.

Keywords: Mathematics education, mathematical modeling, mathematical modeling competence.

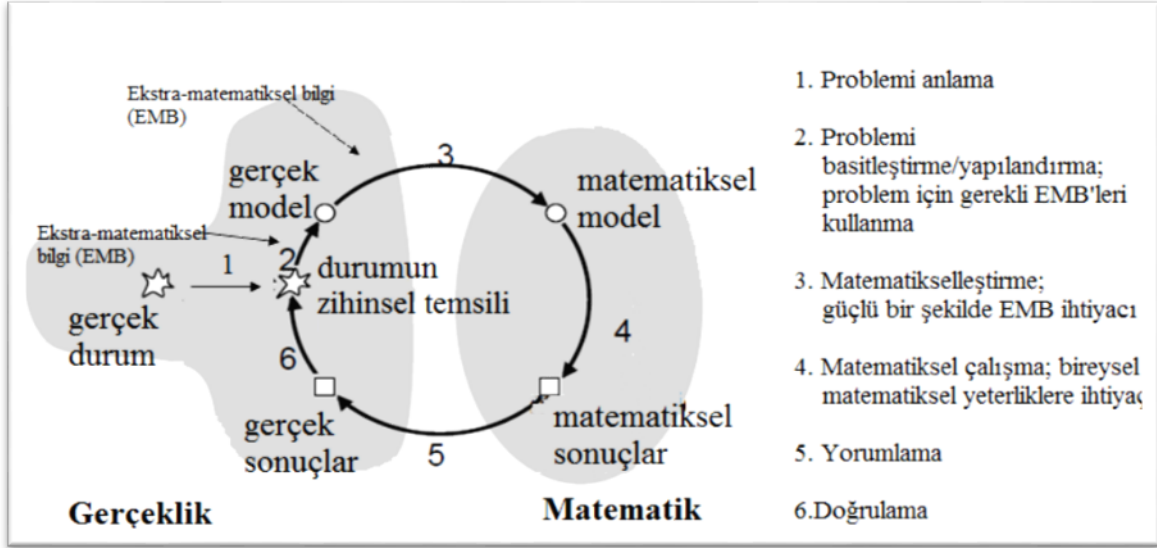
## **1. GİRİŞ**

Günümüz ihtiyaçları, öğrencilerin matematiksel bilgiyi yapay problem durumları içerisinde gerçeklikten uzak formüller ve algoritmalar bütünü olarak uygulamalarından öte, onların gerçek yaşam içerisinde var olan matematiğin farkına varmalarını gerektirmektedir. Matematiksel modelleme öğrencilere ihtiyaçları doğrultusunda, matematik kullanabilme ve matematikten faydalanabilme becerisi sağlamakta ve bu beceriyi zamanla geliştirme imkânı vermektedir. Matematiksel modelleme problemleri ve etkinlikleri, öğrenciler için matematiği öğrenmenin yanında, matematiğin gerçek yaşamda çok farklı yönlerini fark etme ve anlama açısından mükemmel bir yoldur(Lingefjard ve Holmquist, 2005; akt. Kertil, 2008). Matematiksel modelleme eğitimin ilk kademesinden son kademesine kadar öğrencilere uygulanabilmekte ve son dönemlerde oldukça ilgi görmektedir. Lesh ve Doerr(2003), matematiksel modellemeyi, mevcut kavramsal sistemlerin kullanılıp geliştirilerek yeni modellerin ortaya çıkarıldığı bir süreç şeklinde tanımlamıştır. Matematiksel modelleme sürecinde gerçek yaşam içerisinde var olan problemlere, matematiksel bilgiler kullanılarak diğer bütün durumlar için de geçerli olacak şekilde modeller üretilir. Matematiksel modelleme etkinlikleri, öğrencilerin anlamlı matematiksel öğrenmeler yapmalarına katkı sağlayarak, günlük hayatta karşılaşılabilecek karmaşık durumlara çözümler sunabilecek donanıma sahip olan, meslek hayatları boyunca gerekli teknolojik donanıma sahip bireyler olarak hayata hazırlanmalarını sağlayabilmektedir. Matematiksel modelleme matematik eğitimcilerinin başvurabilecekleri çok yönlü ve etkili bir araçtır.

Matematiksel modelleme, pek çok ülkede öğretim programları içerisinde önemli bir yere sahiptir. NCTM(2000), öğrencilerin gerçek yaşam durumlarını modellemeleri gerektiğini belirtmiştir. Türkiye’de de 2005’ten sonra değişen öğretim programıyla birlikte matematiksel modelleme zamanla önem kazanmıştır. Öğretim programında öğrencilerin sahip olması

gereken bazı beceriler tanımlanmıştır. Bu beceriler, iletişim kurma, akıl yürütme, problem çözüme, ilişkilendirme ve modelleme şeklindedir(MEB, 2005). Ortaöğretim matematik eğitiminin genel amaçları doğrultusunda, problem çözebilen, öğrendiklerini farklı disiplinlerde kullanabilen modelleme yapabilen, modelleri sözel ve matematiksel ifadelerle ilişkilendirebilen, varsayımlarda bulunabilen, genelleme yapabilen ve analitik düşünebilen insana ihtiyaç duyulmaktadır. Buradan yola çıkarak modelleme becerisi bireylerin sahip olması gereken temel becerilerdendir diyebiliriz. Matematiksel modelleme ve matematiksel modelleme süreci basamakları, geçmişten günümüze farklı araştırmacılar tarafından pek çok farklı şekilde tanımlanmıştır. Matematiksel modelleme terimini ilk kullanan ve matematiksel modellemenin sınırlarını çizerek matematik öğretimiyle bütünleşmesinin ilk temellerini atan 1969 yılındaki “How Can We Teach Applications of Mathematics” isimli çalışmasıyla Henry Pollak’tır(Bukova-Güzel ve ark., 2016). Pollak modelleme sürecini sistematik olarak ele almış ve süreci basamaklandırmıştır. Penrose(1978), matematiksel modelleme sürecini yedi basamaklı ve döngüsel bir süreç olarak tanımlamıştır. Ayrıca basamaklar arası geçişlerin mümkün olduğunu söylemiştir(Houston, 2010; akt. Bukova Güzel, 2014). Mason(1988) ise matematiksel modelleme sürecini, matematiksel dünyadan etkilenen ve gerçek dünyadan etkilenen şeklinde iki bölüme ayırmıştır. Ona göre matematiksel modelleme basamaklar arasında doğrusal olmayan geçişleri barındıran karmaşık bir süreçtir. Berry ve Houston(1995), matematiksel modelleme sürecini, gerçek dünya ile matematiksel dünya arasındaki etkileşim olarak ifade etmiş ayrıca, gerçek yaşam probleminin matematiksel probleme dönüştürülüp, uygun varsayımlarla modellerin oluşturulduğu, modellerin çözümü ile elde edilen sonuçların yorumlandığı, gerektiğinde çözüme geri dönelebilen bir süreç olarak tanımlamış ve süreçte ortaya çıkması gereken anahtar davranışlar belirlemiştir. Lesh ve Doerr(2003) ise matematiksel modelleme sürecini gerçek dünya ile model dünya arasında geçişlerin olduğu basit bir modelle açıklamıştır. Bu modelleme yaklaşımı diğerlerinden farklı olarak dört basamaktan oluşmaktadır. Borromeo Ferri(2006), modelleme döngüsünü bilişsel bir bakış açısı altında Bilişsel Perspektif Altında Modelleme Döngüsü şeklinde adlandırmıştır. Süreçte öncelikle gerçek yaşam problem durumu öğrenciler tarafından anlamlandırılır ve durumun zihinsel gösterimi yapılandırılır. Zihinsel gösterimden gerçek modele geçişte verilen durum sadeleştirilir, yapılandırılır ve belirgin bir hale getirilerek çözüm için gerekenler belirlenir. Oluşturulan gerçek model, matematikselleştirme yoluyla matematiksel model halini alır. Matematiksel olarak çalışma basamağında, öğrenciler tarafından modelleme yeterlikleri

kullanılarak, modellerin çözümü gerçekleştirilir ve matematiksel sonuçlar ortaya çıkar. Matematiksel sonuçlardan gerçek sonuçlara geçiş yorumlama basamağında gerçekleşir. Daha sonra gerçek sonuçlar ile zihinsel gösterimler arasındaki uyuşum kontrol edilip doğrulama yapılır. Bu süreç Şekil 1. de verilmiştir.



Şekil 1. Bilişsel Perspektif Altında Matematiksel Modelleme Döngüsü(Borromeo Ferri, 2006; akt. Aydın Güç, 2016)

Öğrencilerin matematiksel modelleme sürecini başarıyla tamamlayarak, diğer bütün durumlarda da geçerli modeller üretebilmeleri için bir takım yeterliklere sahip olmaları gerektiği düşünülmektedir. Alanyazında yeterlik ve beceri üzerine farklı tanımlamalar yapılmıştır. Kaiser(2007), yeterliklerin sadece beceri demek olmadığını, gerçek yaşam problemleriyle çalışırken matematiksel modelleme yöntemini kullanmak için şuurlu ve ayrıntılı olarak hazır olması anlamına geldiğini söylemektedir. Henning ve Keune, matematiksel modelleme becerilerinin gözleme imkânı olmadığını, ancak matematiksel modelleme etkinlikleri süreci boyunca öğrencilerin sergiledikleri davranışlarla değerlendirilebileceği, bu nedenle “teorik incelemeler” ve “deneysel çalışmalar” la elde edilen sonuçlara dayanarak matematiksel modelleme yeterlikleri üzerine odaklanılması gerektiğini savunmuştur. Matematiksel modelleme yeterliği, matematiksel modelleme sürecinde karşılaşılan zorluklarla mücadele etmede matematiksel modelleme becerisini işe koşmak için bilinçli bir şekilde hazır olunması olarak tanımlandığında, öğrenci çalışmalarında gözlenen davranışların matematiksel modelleme yeterliliği olduğu söylenebilir.

Modelleme yeterlikleri, modelleme süreçlerinin basamaklarına paralel olmakla birlikte sadece basamaklar modelleme yeterliklerinin belirlenmesi için yeterli değildir(Borromeo Ferri,



2010). Borromeo Ferri(2006), kendi tanımlamış olduğu Bilişsel Perspektif Altında Modelleme Döngüsü(Şekil 1.) basamakları doğrultusunda bilişsel modelleme yeterliklerini sırayla; “Problemi Anlama”, “Sadeleştirme”, “Matematikselleştirme”, “Matematiksel Olarak Çalışma”, “Yorumlama” ve “Doğrulama” yeterlikleri şeklinde sıralamıştır.

Borromeo Ferri(2006)’nin matematiksel modelleme sürecinin tamamlanabilmesi için gerekli olan öğrenci yeterlikleri tanımlamaları yukarıda açıklanmıştır. Matematiksel modelleme becerisinin diğer bütün beceriler yanında ortaöğretim matematik eğitiminin genel amaçları arasında yer aldığını belirttik(MEB,2005). Bu doğrultuda öğrencilere kazandırılması hedeflenen modelleme becerisinin, öğrencilerin okul matematik başarılarıyla ilişkili olması gerektiği düşünülebilir. Matematik başarısını, öğrencilerin MEB(2013)’in öngördüğü matematik dersi hedef davranışlarına ulaşma düzeyleri şeklinde tanımlayabiliriz. Matematik başarısıyla bire bir ilişkisi olduğu düşünülen diğer bir kavram ise matematik dersine yönelik tutumdur. Tutum bir bireye yükletilen ve onun bir obje ile ilgili psikolojik duygu, düşünce ve davranışlarını düzenli bir şekilde oluşturan eğilimdir ( Smith, 1968). Akademik başarı ile o derse yönelik tutum pek çok araştırma konusu olmuştur ve birbiriyle yakın ilişkisi olduğu varsayılmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin matematiksel modelleme yeterlikleri belirlenmiştir. Ayrıca modelleme yeterlikleriyle yakın ilişkisi olduğu varsayılan matematik dersi akademik başarı düzeyleri ve öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumları arasındaki ilişki ortaya konmuştur.

Matematiksel modelleme ile ilgili yapılmış olan çalışmalar incelendiğinde, araştırmaların genel olarak sayıca az olduğu ve öğretmen adayları üzerinde yapıldığı görülmüştür. Ayrıca modelleme yeterliklerinin belirlendiği sınırlı sayıda çalışma görülürken, ortaokul öğrencilerinin matematiksel modelleme yeterliklerinin belirlendiği herhangi bir çalışma daha önce yapılmamıştır. Ayrıca bu çalışmada 6. Sınıf öğrencilerinin modelleme yeterlikleri ile bağlantılı olduğu varsayılan, matematik dersi akademik başarı ve matematik dersine yönelik tutumları belirlenmiştir.

### **1.1. Problem Durumu**

Ortaokul 6. Sınıf öğrencilerinin matematiksel modelleme yeterlikleri düzeyleri ile matematik dersi başarıları ve matematik dersine yönelik tutumları arasında nasıl bir ilişki vardır?

Bu problem dört alt probleme ayrılarak cevaplanmıştır;

1. Öğrenciler matematiksel modelleme yeterliklerini hangi düzeyde göstermektedirler?
2. Öğrencilerin matematik başarıları ile matematiksel modelleme yeterlikleri arasında nasıl bir ilişki vardır?
3. Öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumları matematiksel modelleme yeterlikleri arasında nasıl bir ilişki vardır?
4. Öğrencilerin matematik başarıları ile matematik dersine yönelik tutumları arasında nasıl bir ilişki vardır?

## **2. YÖNTEM**

### **2.1. Araştırma Deseni**

Araştırmada nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. 6. Sınıf öğrencilerinin matematiksel modelleme yeterlikleri nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni ile belirlenirken ortaokul matematik başarıları, matematik dersine yönelik tutumları ve matematiksel modelleme yeterlikleri arasındaki ilişki ise nicel araştırma yöntemlerinden korelasyonel araştırma deseni ile belirlenmiştir.

### **2.2. Katılımcılar**

Bu çalışma 2016-2017 Eğitim öğretim yılı içerisinde Düzce ilinde bulunan bir devlet okulunda öğrenim gören 62 tane 6. Sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemleri içinde yer alan kolay ulaşılabilir örnekleme tekniği kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme, yakın ve erişilmesi kolay olan durumun seçilmesidir. Kolay ulaşılabilir örneklemler görece olarak daha az maliyetlidir ve bazı araştırmacılar için pratik ve kolay olarak algılanabilir(Yıldırım ve Şimşek, 2008). Çalışmalar 30 ve 32 kişiden oluşan iki farklı şubede yürütülmüştür. Katılımcıların tamamı kız öğrencilerden oluşmaktadır. Model oluşturma etkinlikleri dörderli öğrenci grupları ile yürütülmüştür.

### **2.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması**

Öğrencilerin matematiksel modelleme yeterliklerini belirlemek üzere “Büyük Ayak Problemi” ve “Yatak Problemi” olmak üzere iki farklı model oluşturma etkinliği planlanmıştır. Model Oluşturma Etkinlikleri(MOE) süreci öncesinde gruplar belirlenerek, etkinlikler süreci boyunca uyulacak kurallar ve öğrencilerden beklentiler açık bir dille ifade edilmiştir. Öğrencilere etkinlikler sürecinde ihtiyaç duyacakları düşünülen materyaller(kâğıt,

çetvel vs.) sağlanmıştır. Sonrasında etkinliklere ısınma sorularıyla giriş yapılarak gruplar içerisinde tartışma ortamı oluşturulmuştur. Öğrencilerin elde ettikleri çözüm yollarını etkinlikler sonrasında sınıf içinde kısaca sunmaları istenerek her öğrencinin fikri alınmıştır. Etkinlikler sonrası elde edilen gözlem notları, öğrenci çalışma kâğıtları, sözlü mülakatlar ve video kayıtları sonucunda öğrencilerin modelleme yeterlikleri Tekin Dede ve Bukova Güzel(2014) tarafından geliştirilen Modelleme Yeterlikleri Değerlendirme Rubriği doğrultusunda puanlanmıştır. Rubrik eklerde verilmiştir.

Öğrencilerin matematik başarılarını ölçmek için 6. Sınıf 1. Dönem kazanımlarını kapsayan 40 sorudan oluşan çoktan seçmeli bir Matematik Başarı Testi(MBT) oluşturulmuştur. Soruların geçerliği akademisyen görüşü alınarak sağlanmış, gereken düzenlemeler yapılarak uygun olmayan maddeler çıkarılmış ve test son haline ulaşmıştır. Son durumda testin ortalama güçlüğü 0,50, ortalama alt grup üst grup ayırıcılığı 0,44 olarak hesaplanmıştır. Matematik başarı testi öğrencilere soru sayısının fazla olması nedeniyle 40'ar dakikadan oluşan iki farklı oturumda toplam 80 dakika sürede uygulanmıştır.

Öğrencilerin matematik dersine karşı tutumları ise Baykul(1990) tarafından geliştirilmiş olan 15 olumlu 15 olumsuz 30 maddeden oluşan geçerliği güvenilirliği test edilmiş 5'li likert tipi ölçek ile ölçülmüştür. Katılımcılara sunulan seçenekler; "Tamamen katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum ve Hiç katılmıyorum" şeklindedir.

#### **2.4. Verilerin Analizi**

Verilerin analiz edilmesinde SPSS paket programı ve Microsoft Excel kullanılmıştır. Öğrencilerin modelleme yeterlikleri, gözlem notları, çalışma kâğıtları, sözlü mülakatlar ve öğrenci sunumları doğrultusunda Modelleme Yeterlikleri Değerlendirme Rubriği(MYDR) puanları belirlenmiştir. Buna göre belirlenen yeterliği hiç gerçekleştirilemeyen Düzey 1, 0 puan, bir ölçüde gerçekleştirme Düzey 2, 1 puan, şeklinde öğrenci yeterlikleri farklı yeterlikler için farklı düzeylerde puanlanmıştır. Puanlama kriterleri Ek-1 de mevcuttur.

Öğrencilerin Matematik Başarı Testi, Matematik Dersi Tutum Ölçeği ve Modelleme Yeterlikleri Değerlendirme Rubriği'nden almış oldukları puanlar Pearson korelasyon analiz tekniği ile analiz edilmiştir.

### **3. BULGULAR**

Bu bölümde toplanan ve analiz edilen verilerden ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

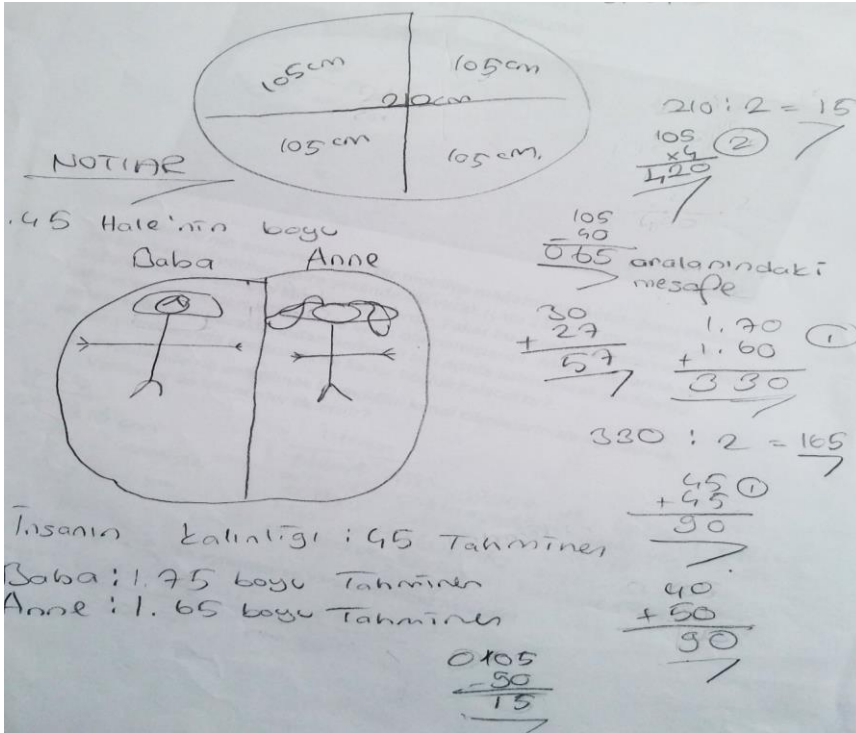
### **3.1. Öğrencilerin Matematiksel Modelleme Yeterliklerinin Belirlenmesi**

Öğrenci yeterlikleri uygulanan Model Oluşturma Etkinlikleri doğrultusunda “Problemi Anlama”, “Sadeleştirme”, “ Matematikselleştirme”, “Matematiksel Olarak Çalışma”, “Yorumlama” ve “Doğrulama” yeterlikleri olmak üzere 6 yeterlik üzerinden değerlendirilmiştir. Puanlamalar toplam 100 puan üzerinden yapılmıştır.

Birinci Model Oluşturma Etkinliği olan “Büyük Ayak Problemi”nde öğrenciler Problemi Anlama Yeterliğini en yüksek düzeyde ortalama 65,74 puan seviyesinde gerçekleştirmiştir. Bu yeterliği 26 öğrenci içinden 12 öğrenci tam olarak gerçekleştirmiştir. Sadeleştirme yeterliği öğrenci ortalama puanları 58,02 puan olup 10 öğrenci bu yeterliği tam olarak gerçekleştirmiştir. Matematikselleştirme yeterliği ortalama grup puanı 25,98 olup 5 öğrenci bu yeterliği tam olarak gerçekleştirmiştir. Matematiksel olarak çalışma yeterliği ortalama puanı 27,77 olup 13 öğrenci bu yeterliği toplam 5 düzey üzerinden 3. Düzeyde gerçekleştirmiş olup hiçbir öğrenci bu yeterliği tam olarak gerçekleştirmemiştir. Yorumlama yeterliği ortalama grup puanı 9,25 olup bu yeterlik toplam 5 düzey üzerinden 17 öğrenci tarafından 1. Düzeyde gerçekleştirilmiş olup hiçbir öğrenci tarafından tam olarak gerçekleştirilememiştir. Öğrencilerin yarıya yakını problemin tamamını anladığını belirten ifadeler kullanırken, sadeleştirme yeterliği 10 öğrenci gerçekleştirmiştir. Öğrencilerin yarıya yakını problemi tam olarak anladığını belirten ifadeler kullanmış, gerekli ve gereksiz değişkenleri bir ölçüde belirleyebilmiş olmasına rağmen hiçbir öğrenci tam olarak modelleme sürecini sonlandırıp etkinliği başarıyla tamamlayamamıştır. Öğrencilerden bir tanesi problemi hiç anlamamış olup hiçbir yeterlik gösteremezken 5 öğrenci daha problemi neredeyse hiç anlamamış ve düşük yeterlikler göstermişlerdir. Genel olarak öğrencileri modelleme yeterlikleri çok düşük bulunmuştur.

İkinci Model Oluşturma Etkinliği olan “Yatak Problemi”nde öğrenciler Problemi Anlama Yeterliğini en yüksek düzeyde ortalama 66,40 puan seviyesinde gerçekleştirmiştir. Bu yeterliği 64 öğrenci içinden 29 öğrenci tam olarak gerçekleştirmiştir. Sadeleştirme yeterliği ortalama 46,88 puan seviyesinde olup 17 öğrenci bu yeterliği tam olarak gerçekleştirmiştir. Matematikselleştirme yeterliği ortalama grup puanı 32,42 olup 10 öğrenci bu yeterliği tam olarak gerçekleştirmiştir. Matematiksel olarak çalışma yeterliği ortalama puanı 32,81 olup 9 öğrenci bu yeterliği tam olarak gerçekleştirmiş ayrıca 32 öğrenci bu yeterliği en düşük düzeyde gerçekleştirmiştir. Yorumlama yeterliği ortalama grup puanı 24,22 olup bu yeterlik toplam 9 öğrenci tarafından tam olarak gerçekleştirilmiş olup 44 öğrenci bu yeterliği en düşük düzeyde gerçekleştirmiştir.

Öğrencilerin her iki etkinlikte de Model Oluşturma Etkinlikleri süreci boyunca çok zorlandıkları görülmüştür. Öğrenciler süreç boyu buldukları cevapların doğruluğunu kendileri test etmek yerine devamlı öğretmenden onay beklemişler, cevaplarının doğru olup olmadığını sormuşlardır. Gerekli noktalarda öğrenciler buldukları cevapları kendileri sorgulamaları ve farklı durumlarda test etmeleri için yönlendirilmişler ve daha çok durumu göz önünde bulundurmaları sağlanmıştır. Model Oluşturma Etkinliklerinin her ikisinde de öğrenciler şimdiye kadar alışkın oldukları şekilde tek bir doğru cevap aramışlar, birden fazla çözüm yolu veya birden fazla mantıklı cevap olabileceğini düşünememişlerdir. Okul matematiğinde şimdiye kadar kullanmış oldukları problemde geçen sayılarla mantığını düşünmeden dört işlem yapma yoluna giden öğrenciler bu etkinliklerde de aynı şeyleri yapmışlardır. Neden böyle bir çözüm getirdiği sorulduğundaysa bilmiyorum, düşünmedim şeklinde cevaplar alınmıştır. Daha sonra öğrenciler, buldukları yöntemleri farklı durumlarda denemeye yönlendirilmiştir. Bu durumda öğrenciler çoğunlukla başarısız olmuşlardır.

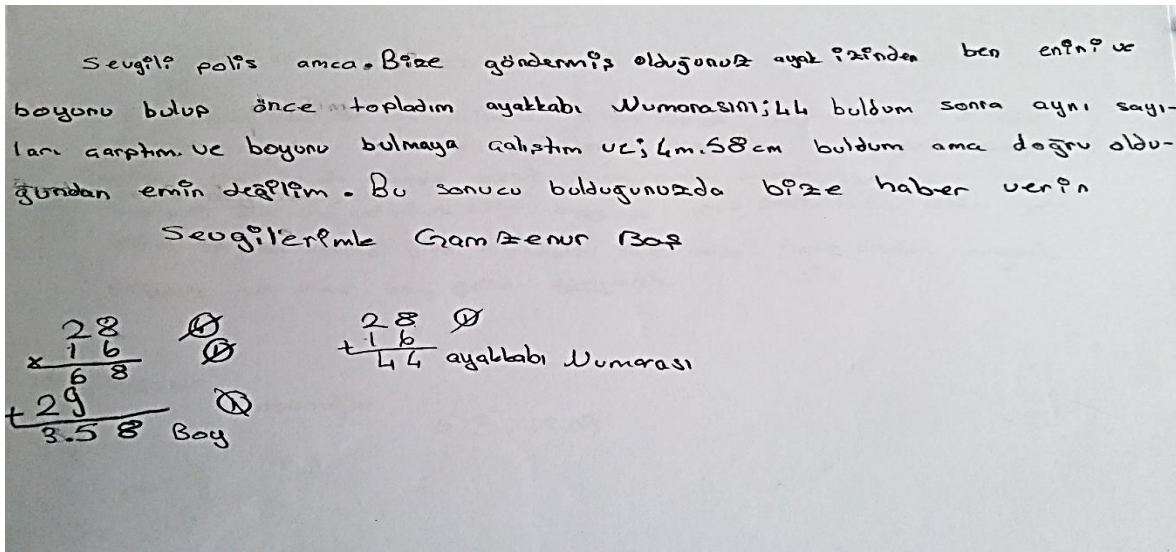


Şekil 2. Yatak Problemi Model Oluşturma Etkinliği Öğrenci Çalışma Kağıdı Örneği

Öğrencilerin her ki MOE'de de çok yetersiz oldukları ve modelleme yeterliklerini çok düşük düzeyde gösterdikleri belirlenmiştir.

Birinci MOE’de etkinliği başarıyla tamamlayan öğrenci bulunmazken, ikinci MOE’de öğrencilerin buldukları sınıf seviyeleri düşünöldüğünde, kendi seviyelerine göre mantıklı çözümler getirebilen öğrenciler olduğu görölmüştür.

Yukarıda Yatak Problemi Model Oluşturma Etkinliği için örnek bir öğrenci çalışma kâğıdı verilmiştir. Öğrenci çözümlerini incelendiğinde öğrencinin hesaba kattığı değişkenleri ve bazı ölçümler ve tahminler doğrultusunda yapılan hesaplamaları görmekteyiz. Öğrenci tahminleri ve varsayımları değerlendirilirken, bunların mantık çerçevesi içerisinde gerekçelendirilebilir olması önemlidir. Ayrıca öğrenci yaş grubu da göz önünde bulundurularak hesaba kattıkları değerşkenler bu doğrultuda değerlendirilmiştir. Yukarıdaki çözümlerde öğrenci, yatağın çapını ikiye bölmüş ve bir kişiye düşen kısmı hesaplamıştır. Daha sonra anne ve babasından ve yaptığı ölçümlerden yola çıkarak tahmini bir insanın enini ve boyunu yazmış bunları toplamış ve iki insanın kaplayabileceği yeri tahmin etmiştir. Ayrıca öğrenci anne ve babanın boyunu toplayıp ikiye bölmüştür. Bu yaptığı işlemde öğrencinin ilgili değerşkenleri tam olarak belirleyemediği görölmektedir. Fakat sonrasında öğrenci annenin eni babanın enini toplayıp 105’ten çıkarmış ve farklı pek çok işlem yapmıştır. Yaptığı çözümleri kısmen gerekçelendirebilmiştir.



Şekil 3. Büyük Ayak Problemi Model Oluşturma Etkinliği Örnek Öğrenci Mektubu

Yukarıda örnek öğrenci kâğıdı(Şekil 3.) incelendiğinde, öğrencinin ayak eni ile ayak boyunu ölçüp bulduğu sonucun ayak numarası olduğunu ve ayak boyu ile ayak enini çarptığı zaman ise adamın boyunu bulduğunu düşünmektedir. Ayrıca öğrencinin yaptığı çarpma işleminde de hata olduğu görölmektedir. Öğrenci bu aşamada bulduğu sonucun doğruluğunu öğretmene test ettirmek istemiştir. Öğrenci ayak eni ve boyu ölçöldüğünde elde edilen sonucun ayak

numarasını verip vermediğini sınıf arkadaşları ve okuldaki öğrenciler üzerinde denemesi ve ayak eni ve boyunun çarpımının diğer herkes için de geçerli olduğunu test etmesi konusunda yönlendirilmiş fakat öğrenci modelinde başarılı olamamıştır. Yukarıdaki çözümü öğrencilerin hiçbir mantıklı gerekçesi olmadan, gördükleri sayılarla dört işlem yapıp sonuç odaklı ilerlediklerine bir örnek olarak gösterilebilir.

### 3.2. Matematik Başarılarının Matematiksel Modelleme Yeterliği ile İncelenmesi

Öğrencilerle Derslerde yapılmış olan iki farklı MOE sonucunda birinci MOE olan “Büyük Ayak Problemi” sonucunda Modelleme Yeterlikleri Değerlendirme Rubriklerinden(MYDR1) aldıkları puanlar ile Matematik Başarı Testi(MBT) puanları ve ikinci MOE olan “Yatak Problemi” sonucunda ” Modelleme Yeterlikleri Değerlendirme Rubriklerinden(MYDR2) aldıkları puanlar, ayrıca MYDR1 ve MYDR2 puanları arasındaki ilişki pearson korelasyon analiz tekniği ile karşılaştırılmıştır.

Tablo 1. MBT Puanları ile MYDR1 Puanları Arasındaki İlişki

Değişkenler	N	r	p
MBT	23	,343	,109
MYDR1			

\*p>0.01

Tablo 1. İncelendiğinde öğrencilerin matematik başarıları ile “Büyük Ayak Problemi” etkinliğinden elde edilen modelleme yeterlikleri puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Tablo 2. MBT Puanları ile MYDR2 Puanları Arasındaki İlişki

Değişkenler	N	r	p
MBT	60	,336	,009
MYDR2			

\*p>0.01

Tablo 2. incelendiğinde öğrencilerin matematik başarıları ile “Yatak Problemi” etkinliğinden elde edilen modelleme yeterlikleri puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin modelleme yeterlikleri ile matematik başarıları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır.

Tablo 3. *MYDR1 Puanları ile MYDR2 Puanları Arasındaki İlişki*

Değişkenler	N	r	p
MYDR1	23	,585	,003
MYDR2			

\*p>0.01

Tablo 3. incelendiğinde öğrencilerin birinci model oluşturma etkinliğinden almış oldukları yeterlik puanları ile ikinci model oluşturma etkinliğinden almış olduğu yeterlik puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki görülmüştür. Her iki etkinlikte öğrenci yeterlikleri birbirine paralellik göstermiştir.

### 3.3. Matematiğe Karşı Tutumun Matematiksel Modelleme Yeterlikleri ile İncelenmesi

Tablo 4. *MYDR1 Puanları ile MTÖ Puanları Arasındaki İlişki*

Değişkenler	N	r	p
MYDR1	23	,309	,151
MTÖ			

\*p>0.01

Tablo 4’te görüldüğü gibi öğrencilerin matematik dersi tutum ölçeği puanları ile birinci model oluşturma etkinliği sonucu Modelleme Yeterlikleri Değerlendirme Rubriği(MYDR1) puanları arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki bulunmuştur.

Tablo 5. *MYDR2 Puanları ile MTÖ Puanları Arasındaki İlişki*

Değişkenler	N	r	p
MYDR2	60	,121	,356
MTÖ			

\*p>0.01

Tablo 5’te görüldüğü gibi öğrencilerin matematik dersi tutum ölçeği puanları ile ikinci model oluşturma etkinliği sonucu Modelleme Yeterlikleri Değerlendirme Rubriği(MYDR2) puanları



arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu nedenle yapılan araştırmaya göre öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumları ile matematiksel modelleme yeterlikleri arasında bir zayıf bir ilişki olduğu söylenebilir.

### 3.4. Matematik Başarısının Matematiğe Karşı Tutum ile İncelenmesi

Tablo 6. MBT Puanları ile MTÖ Puanları Arasındaki İlişki

Değişkenler	N	r	p
MBT	61	,241	,061
MTÖ			

\*p>0.01

Tablo 6. incelendiğinde öğrencilerin Matematik dersine yönelik tutumları ile matematik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

## 4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu çalışma, 6. Sınıf öğrencilerinin matematiksel modelleme yeterliklerinin belirlenmesi ile matematiksel modelleme yeterlikleri, matematik başarıları ve matematiğe karşı tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmada Borromeo Ferri(2006)'nin tanımlamış olduğu bilişsel perspektif altında modelleme döngüsü ve bu döngüyü başarıyla gerçekleştirebilmek için gerekli olan modelleme yeterlikleri, Tekin Dede ve Bukova Güzel(2004)'in geliştirmiş oldukları Modelleme Yeterlikleri Değerlendirme Rubriği(MYDR) doğrultusunda değerlendirilmiştir. Öğrencilerin iki farklı model oluşturma etkinliği sonucunda modelleme yeterlikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin en yüksek oranda gerçekleştirdikleri yeterlik “Problemi Anlama” yeterliği olduğu görülmüştür. “Problemi Anlama” yeterliğini, öğrencilerin yarıya yakını “Sadeleştirme” , “Matematiksel Olarak Çalışma”, “Yorumlama” ve “ Doğrulama” yeterliklerini ise öğrencilerin düşük bir kısmı, gerçekleştirmişlerdir. Çok az öğrenci etkinliği neredeyse tamamlayabilmiş olup birinci MOE de yeterliklerin tamamını tam olarak gösteren öğrenci olmamıştır. Öğrencilerin genel olarak MYDR puanları doğrultusunda modelleme yeterliklerinin çok düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında öğrenciler standart ders işleme yöntemlerinin yanı sıra matematiksel modelleme etkinliklerinden hoşlandıklarını,

bazen gurup üyeleri arasında uyumsuzluklar yaşansa da güzel vakit geçirdiklerini belirtmişlerdir.

Matematiksel modellemenin öneminin giderek artmasıyla birlikte, literatürde araştırmacılara ve öğretmenlere matematiksel modellemenin örnek uygulama biçimlerine, sınıf içi örnek etkinliklere ve etkinliklerin olası sonuçlarının araştırılmasına ihtiyaç vardır. Bunun sonucunda, eğitimciler etkinlikler sürecinde, öncesinde ve sonrasında karşılaşılan problemlere karşı tedbir alabilirler ve etkinliklere karşı farklı bakış açısı kazanabilirler. Bu çalışma, öğrencilerin modelleme sürecini başarıyla tamamlayabilmek için sahip olmaları gereken yeterlikleri ne düzeyde gösterdiklerini ortaya koymak açısından önemlidir. Araştırma sonucunda iki farklı MOE'den elde edilen verilerle, öğrencilerin modelleme yeterlikleri düşük seviyede bulunmuştur. Fakat modelleme yeterliklerinin daha çok etkinliğe katıldıkça öğrencilerin gelişebileceği düşünülmektedir. Bu çalışmada iki farklı MOE üzerinden çalışılmıştır. Daha farklı çalışmalarda daha çok MOE üzerinden deneysel çalışmalar yapılarak öğrenci yeterliklerinin gelişim düzeyleri incelenebilir.

Ayrıca öğrencilerin matematiksel modelleme yeterlikleri ile matematik başarıları arasında pozitif yönlü olumlu bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Buradan yola çıkarak matematik dersinde başarılı olan öğrencilerin, daha yüksek modelleme yeterlikleri gösterdikleri söylenebilir. Modelleme etkinlikleri süreci boyunca ders içi akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin gurup arkadaşlarını ve etkinlik sürecini yönlendirdikleri gözlenmiştir. Bu nedenle okul içi matematik başarısı yüksek olan öğrencilerin, karşılaştıkları gerçek hayat problemlerine çözüm getirmeye daha yatkın oldukları düşünülmektedir. Daha önce öğrencilerin modelleme yeterlikleri ile matematik başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışma olmamıştır. Bu çalışma öğrencilerin başarıları ile modelleme yeterlikleri arasında olumlu bir ilişki olduğunu ortaya koymasından önemlidir. Öğrencilerin akademik başarıları ile matematiksel modelleme yeterliklerinin incelendiği daha geniş katılımcı kitlesiyle daha farklı araştırmalar yapılabilir.

Öğrencilerin matematik başarıları ile matematik dersine yönelik tutumları arasında pozitif yönlü düşük bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgudan yola çıkarak öğrencilerin matematik başarılarının yüksek olmasının matematiğe karşı olumlu tutum beslemesi demek olmadığını ya da tersi olarak öğrencilerin matematiğe karşı olumlu tutum göstermesi, matematik başarılarının yüksek olacağı anlamını çıkaramayacağımızı söyleyebiliriz. Bu durum akademik başarıyla tutum arasında olumlu ilişki olduğunu gösteren literatürdeki pek çok çalışmaya zıt bir durum ortaya koymuştur(Uyanık, 2017; Kurşun ve Aktan, 2017; Karadeniz ve Kelleci, Aysel YURTSEVER - Dursun SOYLU

2015; Yılmaz ve Demir, 2014; Gürsoy ve diğerleri, 2014; Oğuz, 2008; Akgün ve diğerleri, 2007; Altınok, 2004b). Bazı çalışmalarda ise tutum ve başarı arasında anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür (Ceylan ve Berberoğlu, 2007; Saracoğlu ve diğerleri, 2002). Öğrencilerin matematik başarıları ile matematiğe yönelik tutumları arasındaki ilişkinin düşük olmasının nedeni, öğrenciler başarısız olsalar bile matematik dersini farklı nedenlerden dolayı (öğretmen vs.) seviyor olabilecekleri düşünülmektedir. Bu bulgu farklı araştırmalarla tekrar test edilebilir.

Öğrencilerin matematik başarıları ile matematiksel modelleme yeterlikleri arasında doğrudan bir ilişki bulunurken, matematik başarıyla yakından ilgili olduğu varsayılan matematik dersine yönelik tutum arasında anlamlı ilişki olmamasının nedeni, akademik başarısı düşük olan öğrencilerin de farklı nedenlerden dolayı (öğretmen vs.) matematik dersini seviyor olabilecekleridir.

Bu bulgulardan yola çıkarak, matematik dersinde akademik olarak başarılı olan öğrencilerin, günlük hayatta matematiksel düşünme gerektiren durumlarda daha başarılı olabileceği yorumunu yapabiliriz. Dolayısıyla okulda öğrenilmiş olan matematik, öğrencilerin günlük hayatlarında kullandıkları matematiksel durumları yorumlayabilmelerine katkı sağlayabilir veya günlük hayat durumlarına matematiksel yorum getirebilen öğrenciler okul matematiğinde de daha başarılı olabilir diyebiliriz.

Bu çalışmada 6. Sınıf öğrencilerinin matematiksel modelleme yeterlik düzeyleri belirlenmiş ve matematik başarısı ve matematik dersine yönelik tutum açısından modelleme yeterlikleri incelenmiştir. Daha önce yapılmış benzer bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışmayı destekleyecek daha farklı çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca öğrencilerin matematiksel modelleme yeterliklerini etkileyebilecek daha farklı değişkenlerin de matematiksel modelleme yeterlikleri ile ne kadar ilişkili olduğu araştırılabilir.

## **KAYNAKÇA**

Aydın Güç, F. & Baki, A. (2016). *Matematiksel Modelleme Yeterliklerini Geliştirme ve Değerlendirme Yaklaşımlarının Sınıflandırılması*. Turkish Journal of Computer and Mathematics Education, 7 (3), 621-645.

- Blomhøj, M., and Kjeldsen, T. H. (2006). Teaching mathematical modelling through Project work. *The International Journal on Mathematics Education, 38 (2)*, 163-177.
- Blum, W., Niss, M. (1991). *Applied Mathematical Problem Solving, Modelling, Applications, And Links To Other Subjects - State, Trends and Issues in Mathematics Instruction*. Kluwer Academic Publishers, Dordrecht, 22, 37-68.
- Borromeo Ferri, R. (2010) On the influence of mathematical thinking styles on learners' modelling behaviour. *Journal für Mathematikdidaktik,3181*, 99-118.
- Borromoe Ferri, R. (2006). *Theoretical And Empirical Differentiations of Phases in The Modeling Process. Zentralblatt Für Didaktik Der Mathematik*. The International Journal On Mathematics Education, 38(2), 86-95.
- Bukova Güzel, Esra. (2016). *Matematik Eğitiminde Matematiksel Modelleme*, Ankara: Pegem Akademi.
- Erbaş, A.K., Kertil, M., Çetinkaya, B., Çakıroğlu, E., Alacacı, C. & Baş, S. (2014). *Matematik Eğitiminde Matematiksel Modelleme: Temel Kavramlar ve Farklı Yaklaşımlar*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 14(4), 1-21.
- Hacısalihoglu Karadeniz, M. & Kelleci, D. (2015). *Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Matematik Dersine İlişin Tutumlarının Başarıya Etkisi*.
- Hıdıroğlu, Ç. N., Tekin-Dede, A., Kula, S., ve Bukova-Güzel, E. (2014). Öğrencilerin kuyruklu yıldız problemi'ne ilişkin çözüm yaklaşımlarının matematiksel modelleme süreci çerçevesinde incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (31)*, 1-17.
- Kapur, J.N. (1982). The art of teaching the art of mathematical modelling. *International Journal of Mathematic Education in Science and Technology, 13(2)*, 185-192.
- Kurşun, K. , Çobanoğlu Aktan, D. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Dersinde Başarıyı Etkileyen Faktörlerin Çoklu Göstergeler Çoklu Nedenler Modeliyle İncelenmesi*. Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi, 7(2), 372-382.
- Lesh, R. ve Doerr, H. M. (2003). (Ed.). *Beyond constructivism: Models and modeling perspectives on mathematics problem solving, learning, and teaching*. Mahwah, NJ:Lawrence Erlbaum.

- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], (2009). *Ortaokul matematik dersi (5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], (2012). *Ortaokul ve imam hatip ortaokulu matematik uygulamaları u. Dönem öğretmenler için öğretim materyali*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], (2016). Ölçme Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü Destekleme ve Yetiştirme Kursları, <http://odsgm.meb.gov.tr/kurslar/KazanımTestleri.aspx?sinifid=2&ders=16> sayfasından erişilmiştir.
- [NCTM], (2000). *Principles and standards for school mathematics*. Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics.
- Oğuz, A. (2008). *Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin, Gelişim Dosyası, Başarı Testi ve Tutum Puanları Arasındaki İlişki*. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21, 45-60.
- Pollak, H. (1979) The Interaction between Mathematics and other School Subjects. UNESCO (Ed.). *New Trends in Mathematics Teaching IV*. Paris. Pollak, H. (1979) The Interaction between Mathematics and other School Problems? C. Haines, P.
- Umay, A. (1997). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. İzmir: ÖES Yayınları
- Yılmaz, A., Demir, S. B. (2014). *Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine ve Sosyal Bilgiler Öğretmenine Karşı Tutumları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume, 9(2), 1705-1718.
- Zawojewski, S. J, Lesh, R. (2003). A Models and Modeling Perspective on Problem Solving. R. Lesh ve H. M. Doerr (Ed.). *Beyond Constructivism: A models and modeling perspective on mathematics problem solving, learning & teaching* . Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

**Ek-1** Modelleme Yeterlikleri Değerlendirme Rubriği(Tekin Dede ve Bukova Güzel, 2014).

	<b>Düzyer Puanlar</b>	<b>Tanımlama</b>
<b>Problemi Anlama</b>	Düzyer 1 0 puan	Problemi anlamadığını gösteren ifadelere yer verme, verilenleri ve istenenleri belirleyememe ve aralarında ilişki kuramama/yanlış ilişki kurma.
	Düzyer 2 1 puan	Problemi bir ölçüde anladığını gösteren ifadelere yer verme, verilenleri ve istenenleri bir ölçüde belirleme ancak aralarında ilişki kurmama/yanlış ilişki kurma.
	Düzyer 3 2 puan	Problemin tam olarak anlamlandırıldığını gösteren ifadelere yer verme, verilenleri ve istenenleri belirleme ancak aralarında ilişki kurmama/yanlış ilişki kurma.
	Düzyer 4 3 puan	Problemin tam olarak anlamlandırıldığını gösteren ifadelere yer verme, verilenleri ve istenenleri belirlerken önemsiz hatalar yapma, buna rağmen aralarında ilişki kurma.
	Düzyer 5 4 puan	Problemin tam olarak anlamlandırıldığını gösteren ifadelere yer verme, verilenleri ve istenenleri belirleme ve aralarında uygun bir ilişki kurma
<b>Sadeleştirme</b>	Düzyer 1 0 puan	Problemi sadeleştirmeme, gerekli/gereksiz değişkenleri belirlememe ve yanlış varsayımlarda bulunma.
	Düzyer 2 1 puan	Problemi bir ölçüde sadeleştirme, gerekli/gereksiz değişkenleri bir ölçüde belirleme ancak yanlış varsayımlarda bulunma
	Düzyer 3 2 puan	Problemi sadeleştirme, gerekli/gereksiz değişkenleri belirleme ve bir ölçüde kabul edilebilir varsayımlarda bulunma.
	Düzyer 4 3 puan	Problemi sadeleştirme, gerekli/gereksiz değişkenleri belirleme ve gerçekçi varsayımlarda bulunma
<b>Matematikselleştirme</b>	Düzyer 1 0 puan	Matematiksel model oluşturmama veya yanlış model/ler oluşturma
	Düzyer 2 1 puan	Bir ölçüde kabul edilebilir varsayımlar doğrultusunda eksik/hatalı matematiksel modeller oluşturma
	Düzyer 3 2 puan	Bir ölçüde kabul edilebilir varsayımlara dayalı doğru matematiksel model/ler oluşturma
	Düzyer 4 3 puan	Gerçekçi varsayımlar doğrultusunda eksik hatalı matematiksel model/ler oluşturmave birbiriyle ilişkilendirme.
	Düzyer 5 4 puan	Gerçekçi varsayımlara göre gerekli matematiksel model/leri doğru bir şekilde oluşturma, model/modelleri açıklama ve birbiriyle ilişkilendirme.
<b>Matematiksel Olarak Çalışma</b>	Düzyer 1 0 puan	Matematiksel çözüm sunmama, oluşturulan matematiksel modelleri yanlış çözmeye veya yanlış matematiksel modeli çözmeye çalışma
	Düzyer 2 1 puan	Eksik/hatalı oluşturulan matematiksel modellerin çözümünde hatalar/eksiklikler içermeye.
	Düzyer 3 2 puan	Eksik/hatalı oluşturulan matematiksel modelleri doğru çözmeye.
	Düzyer 4 3 puan	Doğru oluşturulan matematiksel modellerin çözümünde hatalar/eksiklikler içermeye.

<b>Yorumlama</b>	Düzyey 5 4 puan	Doğru oluşturulan matematiksel model/leri kullanarak doğru matematiksel çözüme ulaşma.
	Düzyey 1 0 puan	Elde edilen matematiksel çözüümü gerçek yaşam bağlamında yanlış yorumlama veya hiç yorumlamama.
	Düzyey 2 1 puan	Hatalar içeren/eksik matematiksel çözüümü gerçek yaşam bağlamında eksik yorumlama.
	Düzyey 3 2 puan	Hatalar içeren/Eksik matematiksel çözüümü gerçek yaşam bağlamında doğru bir şekilde yorumlama
	Düzyey 4 3 puan	Elde edilen doğru matematiksel çözüümü gerçek yaşam bağlamında eksik bir şekilde yorumlama.
<b>Doğrulama</b>	Düzyey 5 4 puan	Elde edilen doğru matematiksel çözüümü gerçek yaşam bağlamında doğru bir şekilde yorumlama.
	Düzyey 1 0 puan	Doğrulama yaklaşımında bulunmama veya yanlış doğrulama yapma.
	Düzyey 2 1 puan	Kısmen/Bir ölçüde doğrulama yaklaşımında bulunma, hatalar belirlenmesine rağmen bu hataları düzeltmeme.
	Düzyey 3 2 puan	Kısmen/Bir ölçüde doğrulama yaklaşımında bulunma, belirlenen hataları bir ölçüde düzeltme.
	Düzyey 4 3 puan	Kısmen/Bir ölçüde doğrulama yaklaşımında bulunma, belirlenen hataları bir ölçüde düzeltme.
	Düzyey 5 4 puan	Doğrulama yaklaşımında bulunma, hatalar belirlenmesine rağmen bu hataları düzeltme.
	Düzyey 6 5 puan	Doğrulama yaklaşımında bulunma, belirlenen hataları bir ölçüde düzeltme.
Düzyey 7	Doğrulama yaklaşımında bulunma, belirlenen hataları düzeltme.	

## LİBYA GHADAMES GELENEKSEL ÖZEL GÜN KADIN GİYİM KÜLTÜRÜNÜN İNCELENMESİ\*

### Libya Analysis of Ghadames Traditional Special Day Clothing Culture

Abtisam Embaih ELFACI\*\*

Fatma ÖZTÜRK\*\*\*

Geliş Tarihi:15.11.2017

Kabul Tarihi:08.12.2017

#### Öz

Geleneksel giyimler farklı kuşaklardan aktarılan en önemli materyalleri ortaya çıkarmaktadır. Renkleri ve şekilleri her ne kadar farklı olsa da milletlerin geçirmiş olduğu dönemler, gelenek ve görenekler, farklı hayat tarzı kumaş üzerinde nakşedilip, aktarılmaktadır. Orijinallik; kültürel mirasa dönmeyi ve aktarılan mirasın hedeflenip onların bilinçli araştırılması ile istifade edilmesinde saklıdır. Araştırmada, Libya'nın Ghadames şehrinde kullanılan geleneksel kadın giyim kuşam örneklerinden, özel günler geleneksel giyimi ve dört adet giyim parçaları incelenmiştir. Üste giyilen özel günlerde, düğün, nişan, bayram da geleneksel kadın giyiminde incelenerek; giyim kuşamlarda, kullanılan malzemeler, kumaş, renk, model, kalıp, kesim, desen, dikim teknikleri ve süsleme özellikleri açısından değerlendirmesi yapılmıştır. Ayrıca giyimlerin teknik çizimleri yapılarak 1/5 ölçekle kalıp çizimleri hazırlanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Libya, Ghadames, Geleneksel, Özel Gün, Giyim, Kültür.

#### Abstract

Traditional clothing reveals the most important materials used and conveyed by different generations. Although the colors and shapes are different, the periods, traditions and customs that the nation has spent are embroidered on different life style fabrics. Originality; cultural heritage is preserved in the way it is benefited by the conscious exploration of the goals of the heritage and the return. Originality; cultural heritage is preserved in its return and the heritage that is transmitted is being exploited through conscious exploration of the targets to be

---

\* Bu makale birinci yazarın Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Moda Tasarımı Anabilim Dalında, Prof. Dr. Fatma Öztürk danışmanlığında hazırlanan Libya Ghadames Geleneksel Özel Gün Kadın Giyim Kültürünün İncelenmesi başlıklı Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

\*\* Gazi Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, Giyim Endüstrisi ve Giyim Sanatları Eğitimi, ABD Yüksek Lisans Öğrencisi. e-posta: abtisamalfasy@gmail.com

\*\*\* Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, e-posta: fozturk@gazi.edu.tr



target By studying apparel; clothing, fabric, color, mold, cut, pattern, sewing techniques and decoration properties were evaluated. In addition, photographs of clothes were given, technical drawings were made and drawings of molds were prepared with 1/5 scale In this study, one traditional clothing, four clothing items dresses used in Ghadames, Libya

**Key Words:** Libya, Ghadames, Traditional, Special Day, Clothing, Culture.

## 1. GİRİŞ

İlk çağlarda insanlar sadece kar, yağmur, soğuk, sıcak gibi tabiatın değişik etkilerinden korunmak için ihtiyaçların giderilmesi ve örtünmek amacıyla giyinmişlerdir (Gürsoy, 2010, s. 46). Giyim, insanlar için dış etkenlerden korunma ihtiyacından doğmuştur, sonra geleneksel biçimde süre gelmiştir (Komşuoğlu vd, 1986, s. 1).

İlkel devirlerde vücutları örtmek amacıyla ve soğuktan korunmak amacıyla kürk ve hayvan postlarından yapılan giyimler kullanılmıştır. Sıcak bölgelerde soyulmuş ağaç kabuğu lifleri kullanılmıştır (Dereboy, 2004, s. 9). Giyim-Kuşam örtünmek ve doğa koşullarından korunmak amacı ve süslenmek duygusuyla ortaya çıkmıştır. Kaynaklara göre medeniyetin ve teknolojinin ilerlemesi sonucunda toplumların gelenek-göreneklere göre değişiklikler göstermiştir ( Bayram, 2013, s. 8).

Kaynaklardan edinilen bilgilere göre eski bir olgu olan giyim kuşam insanoğlunun sürekli yenilikler keşfetmesi ile birlikte gelişerek ve değişerek günümüze kadar gelmiştir (Demir, 2015, s. 104). İlk şehir kültürünün görülmesi ile birlikte kadınlar namuslarını korumak amacıyla örtünmeye başlamışlardır. Maden devri ile birlikte ilkel dokumalar kullanılmış ve bunları korunma, örtünme, süslenme amacıyla hazırlanmıştır (Dereboy, 2004, s. 9).

Giyim, “İnsan vücudunu her türlü dış etkenlerden koruyan, her topluluğa özgü olan, zaman, moda, yaş, sosyo-ekonomik durum ve vücut yapısına göre değişiklik gösteren, insanların duygu ve düşüncelerini ifade etmede yardımcı olan ve vücuda estetik bir görünüm kazandıran giyimlerin tümüdür” şeklinde de tanımlanabilir (Komşuoğlu vd, 1986, s. 1).

Zaman içinde giyim, insan topluluklarını sembolize eder duruma gelmiştir. Her topluluğun veya milletin örf, adet ve inançlarına, yaşam şekillerine, fiziki şartlarına göre farklılık göstermeye başlamıştır. İnsanlar duygu, düşünce ve toplum içerisindeki yaşantılarını giyimlerinde gösterdikleri farklılıklarla ifade etmişlerdir (Demir, 2015, s. 110). Maddi kültür unsurları arasında yer alan giyim-kuşam, köklü Libya'lı kültür tarihinin somut izlerini taşır.

Giyim-kuşam, aynı zamanda bir milletin zevkini, gelişmişlik seviyesini de ortaya koyar (El Magrabi, 2001, s. 23).

Yine giyim-kuşam bir milletin tarihi, sosyolojik, siyasal geçmişiyle ilgili ipuçları taşımaktadır (Şallebi, 1997, s. 1). Libya kadını, Libya geleneklerinde oldukça geniş bir role sahiptir. Kadın giyim kültürü, başlıca özelliklerine göre bu geleneklerin etkisi altında başka bölgelerden ayrılmaktadır. Sadece kadınların katıldığı bazı özel günler bulunmaktadır (Bruonuosa, 2006, s. 23) .Bu özel günlerde kullanılan renkler, motifler, malzemeler, aksesuarlar bölgelere göre farklılık göstermektedir. Libya geleneksel kadın giyim kültürü, kullanılan aksesuarların çeşitliliğine dayanmaktadır. Aksesuarlar bu özel günlerde mutlak suretle kullanılan vazgeçilmez parçalardır (Al Diruri, 1974, s. 9).

Bu çalışmada, ilk çağlardan bu yana Libya'da yerleşim alanlarından olan Ghadames bölgesinde Libyalı giyim-kuşam unsurlarının izleri sürülmeye çalışılmıştır. Ghadames tarihin her döneminde dikkatleri üzerine çeken bir kent olmuştur ve tarih boyunca çeşitli medeniyetlere ev sahipliği yapmıştır.

Bu düşünceden hareketle yapılan araştırmada, geleneksel kadın özel günlerde, düğün, nişan, bayram da üst giyimler, incelenerek; giyim kuşamların, kullanılan malzemeler, kumaş, renk, model, kalıp, kesim, desen, dikim teknikleri ve süsleme özellikleri açısından değerlendirmesi yapılmıştır. Ayrıca giyimlerin Fotoğraflarına yer verilip, teknik çizimleri yapılarak 1/5 ölçekle kalıp çizimleri hazırlanmıştır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu araştırmanın amacı; Ghadames şehrinde bulunan geleneksel kadın giyimlerinin kumaş, renk, model, kalıp, kesim, desen, dikim teknikleri, süsleme özelliklerini belirlemektir. Geleneksel Ghadames el sanatları içerisinde hem görsel hem de düşünsel derinliği olan Ghadames yöresi kadın giyimleri üzerinde yapılan çalışmalara katkı sağlamak amaçlanmaktadır.

Ghadames yüzyıllardır ticaretin merkezidir. Bu nedenle zengin bir ildir. Günümüzde düğün ve kına gecelerinde geleneksel giyim kuşamların bire bir kullanılması nedeniyle yapılan incelemedeki kalıplar, motifler, desen özellikleri, kullanılan kumaşlar ve takıların gelecek nesillere aktarımı açısından önem taşıyacaktır.

## **2. YÖNTEM**

Araştırma'nın evreni, Libya'nın güney batısında bulunan Ghadames şehri ve çevresindeki özel günlerde kadınların giyimleri seçilmiştir. Örneklemine ise; bu bölgede kullanılan geleneksel Topoşit, Magddel, Edfase Nasodan ve Telik'tir. Düğün, nişan ve bayramlarda geleneksel kadınların giyimleridir

Araştırmada, Ghadames şehrinin müzelerine, festivallerine, halk pazarlarına, tarihi alış-veriş merkezlerine ve özellikle Ghadames şehrindeki geleneksel yaşayan kadınlarla bireysel görüşmeler ve fotografik tasvir, ses kaydı, internet, edebi ve tarihi kitaplardan yararlanılmıştır

Bu konuyla ilgili gerekli çalışmalarda, süsleme, kalıp ve teknik çizimlerde bilgisayar programları kullanılmıştır.

Araştırmanın konusunu oluşturan geleneksel kadın özel günlerde, düğün, nişan ve bayram gibi giyimleri Ghadames şehrine gidilerek alan araştırması yapılmıştır. Çalışma kapsamındaki, örneklerinin incelenmesinde, çözümlenmesinde ve yorumlanmasında betimsel yöntem kullanılmıştır. Ulaşılan geleneksel kadın özel günlerde giyim özellikleri, giyim kuşam bilgi formu doğrultusunda incelenmiştir.

## **3. BULGULAR**

Bu bölümde, Ghadames şehri geleneksel kadınların giydikleri düğün, neşan ve bayram gibi giyimlerinden, Topoşit, Magddel, Edfase Nasodan ve Telik yer almaktadır. Kına gecesinde kullanılan bir giysidir. Gelinin yakınları olan yeni evli kadınlar tarafından giyilmektedir (Al Buhari, 39, s. 2010).

### **Giyim Kuşam Bilgi Formu**

Geleneksel kadın giyim modelleri inceleme formu şeklinde açıklanmış olup tamamlayıcı incelenmiştir. Araştırmada, bir adet giyim inceleme formu, üç adet giyim parçalarını, bir adet geleneksel ayakkabı incelenmiştir. bir adet kalıp çizim ve iki adet teknik çizim hazırlanmıştır.

**Edfase Nasodan:** Bir en üst, iki üst parçadan oluşan, giyilen bir giysidir.



*Fotoğraf 1.* Edfase Nasodan görünümü (Kaynak kişi: Zeynep Doğa)

**Örnek No:** 1

**Fotoğraf No:** 1, 1.1, 1.2, 1.3.

**Kullanıldığı Yöre:** Ghadames

**İnceleme Tarihi:** 15. 06. 2016

**Yöresel Adı:** Edfase Nasodan

**Giyimin Bulunduğu Kişi:** Zeynep Doğa

**Giyildiği Yer:** Düğün merasimi

**Koleksiyona Geliş Biçimi:** Zeynep Doğa için hazırlanmış bir giyimdir.

**Koleksiyondaki Yer:** Bohçalanıp, sandıkta saklanmaktadır.

**Giyimin Giyilme Şekli:** Takım olarak giyilmiştir.

*Bedene Giyilenler*



*Fotoğraf 1.1.* Topoşiit görünümü (Kaynak kişi: Zeynep Doğa)

**Örnek No:** 1

**Fotoğraf No:** 1.1

**Teknik Kalıp Çizim No:** 1.1

**Parça No:** 1

**Parçanın Adı:** Topoşit

**Giyimin Model Özelliği:** Dize kadar uzanan uzun gömlekten oluşmakta olup 20 cm civarında önden açık daire şeklinde boyun kısmı bulunmaktadır. Dirseğin yarısına kadar ulaşan dikdörtgen şeklinde geniş yenleri bulunmaktadır. Gömlek aşağıdan geniş olup, gömlek üstü için dantel kumaştan kullanılmıştır. Gömlek altı için keten kumaştan kullanılmaktadır (Ömer, 2016, s. 110).

**Onarım Görüp Görmediği:** Onarım görmemiştir.

**Bugünkü Durumu:** Giyilebilir durumdadır.

**Giyimin Kumaş Özellikleri ile İlgili Bilgiler**

**Kumaş Türü:** İpek

**Renk:** Siyah

**Desen Özellikleri:** Bitkisel ve geometrik şekiller desenlidir.

**Dikim Tekniği:** Makine dikiş ile birleştirilmiştir.

**Süsleme Özellikleri İlgili Bilgiler**

**Kullanılan Malzeme:** İpekli iplikler ile süslenmektedir.

**Uygulanan Teknik:** El dikişi yapılmıştır.

**Renk:** Kırmızı, yeşil, sarı, mor, beyaz, pembe.

**Giyimin Astarı İle İlgili Bilgiler**

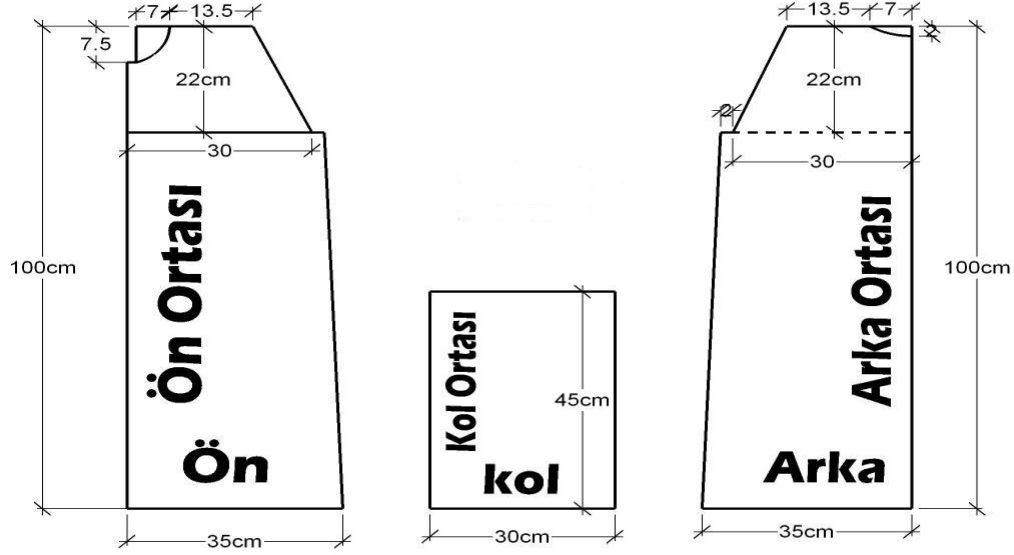
**Astarlık Kumaşın Türü:** Pamuklu.

**Renk:** Beyaz.

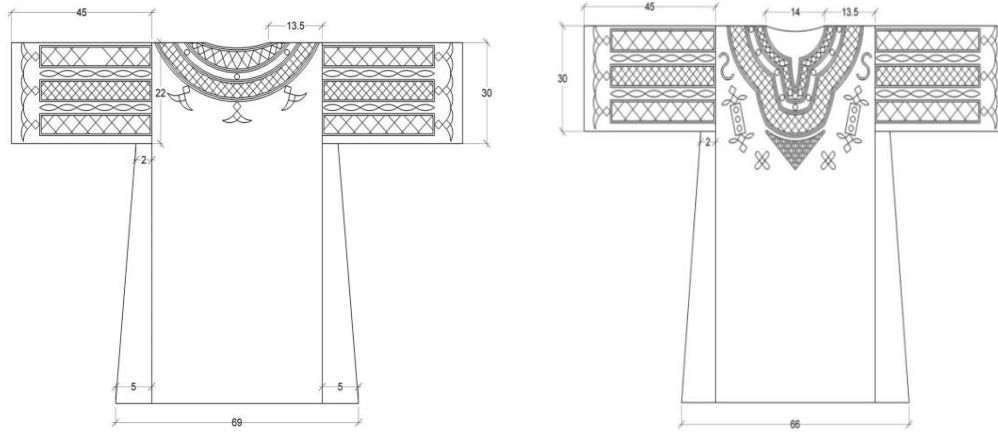
**Astarlama Tekniği:** Vücut rahatlığını sağlayan kumaşandır. Birebir giyim ölçülerinde olup, sadece kol ağzının görünen kısmı ayrı kesilmiştir. El dikişi ile birleştirilmiştir.

**Eserin Yayınlanıp Yayınlanmadığı:** Giyim yayınlanmamıştır.

**Giyimin Giyilme Şekli:** İç göynek üzerine giyilmiştir.



Şekil 1.1. Topoşit ön ve arka kalıp çizim



Şekil 1.2. Topoşit ön ve arka teknik çizim

Bedene Giyilenler



Fotoğraf 1.2. Magddel Zikeğa görünümü (Kaynak kişi: Zeynep Doğa)

**Örnek No:** 2

**Fotoğraf No:** 1.2

**Parça No:** 2

**Parçanın Adı:** Magddel Zikeğa

**Giyimin Model Özelliği:** Uzunluğu yaklaşık 2 metre genişliği 1 metre olan parça kaşmir kumaştan yapıp dikdörtgen şeklindedir. Göğüs kısmında giyimin üstüne sabitlenmektedir. Khalal isimli toka ile sol omza sabitlenecek şekilde sağ kolun altından geçirilmektedir. Parçanın uzun kısımları yaldızlı ve ipek ipliklerle işlenmektedir. Parçanın üst tarafı yaldızlı şeritlerle zikzak şeklinde işlenmekte olup, enlemesine olan kısımları renkli ipek ipliklerden yapılan püsküllerle süslenmektedir (Zavy, 2011, s. 44).

**Onarım Görüp Görmediği:** Onarım görmemiştir.

**Bugünkü Durumu:** Giyilebilir durumdadır.

**Giyimin Kumaş Özellikleri ile İlgili Bilgiler**

**Kumaş Türü:** Kaşmir

**Renk:** Kırmızı

**Desen Özellikleri:** Kenarlarının kısımları renkli ipek ipliklerden yapılan püsküllerle süslenmektedir. Kenarlarının üstüne bir miktar geometrik desenlidir.

**Dikim Tekniği:** Dokumadır.

### **Giyimin Astarı İle İlgili Bilgiler**

**Astarlık kumaşın Türü:** Giyimde astarlama kullanılmamaktadır.

### **Süsleme Özellikleri İlgili Bilgiler**

**Kullanılan Malzeme:** İpekli iplikler, yaldızlı şeritler ile süslenmektedir.

**Uygulanan Teknik:** El dikişi yapılmıştır.

**Renk:** Kırmızı, sarı, yeşil

**Eserin Yayınlanıp Yayınlanmadığı:** Giyim yayınlanmamıştır.

**Giyimin Giyilme Şekli:** Topoşit ile Edfase Nasodan üzerine giyilmiştir.

### *Bedene Giyilenler*



*Fotoğraf 1.3. Edfase Nasodan görünümü (Kaynak kişi: Zeynep Doğa)*

**Örnek No:** 3

**Fotoğraf No:** 1.3

**Parça No:** 3

**Parçanın Adı:** Edfase Nasodan

**Giyimin Model Özelliği:** Uzunluğu yaklaşık 4 metre genişliği 2 metre olan parça çizgili ipek kumaştan yapıp dikdörtgen şeklindedir. Uzunlamasına olan kısımlarına dikdörtgen şeklinde ipek veya saten kumaş dikilir. Dikiş tarafı yaldızlı şerit ile süslenmektedir. Enlemesine olan kısımları renkli ipek ipliklerden yapılan püsküllerle süslenmektedir. Göğüs kısmından sabitlenmekte olup sağ kolun altından geçirildikten sonra toka ile sol omza sabitlenecek şekilde başa ve vücuda dolandırılır (Şallebi, 1997, s. 52).

**Onarım Görüp Görmediği:** Onarım görmemiştir.

**Bugünkü Durumu:** Giyilebilir durumdadır.

### **Giyimin Kumaş Özellikleri ile İlgili Bilgiler**



**Kumaş Türü:** İpek

**Renk:** Kırmızı, lacivert, gri.

**Desen Özellikleri:** İnce ve kalın yolludur. Kenarlarının kısımları renkli ipek ipliklerden yapılan püsküllerle süslenmektedir.

**Dikim Tekniği:** Dokumadır.

**Giyimin Astarı İle İlgili Bilgiler**

**Astarlık Kumaşın Türü:** Giyimde astarlama kullanılmamaktadır.

**Süsleme Özellikleri İlgili Bilgiler**

**Kullanılan Malzeme:** İpekli iplikler, şerit ile süslenmektedir.

Uygulanan Teknik: Makine dikişi ve el dikişi kullanılmıştır.

**Renk:** Kırmızı, yeşil, sarı iplik, yıldızlı şerit, mor saten kumaştan kullanılmıştır.

**Eserin Yayınlanıp Yayınlanmadığı:** Giyim yayınlanmamıştır.

**Giyimin Giyim Şekli:** Topoşiit üzerine giyilmiştir.

*Ayağa Giyilenler*



*Fotoğraf 1.4. Telik görünümü (Kaynak kişi: Zeynep Doğa)*

**Örnek No:** 4

**Fotoğraf No:** 1.4

*Abtisam Embaih ELFACI - Fatma ÖZTÜRK*

**Parça No:** 4

**Yöresel Adı:** Telik

**İnceleme Tarihi:** 15. 06. 2016

**Koleksiyona Geliş Biçimi:** Zeynep Doğa için hazırlanmış bir aksesuardır.

**Koleksiyondaki Yeri:** Bohçalanıp, sandıkta saklanmaktadır.

**Aksesuarların Bulunduğu Kişi:** Zeynep Doğa

**Giyildiği Yer:** Düğünde.

**Aksesuarların Model Özelliği:** Bir tür çarıktır. Kadınların giydiğine "Bulğa ya da Menguşe" adı verilmektedir. Bu terlik Libya'nın Ghadames bölgesinde üretilmektedir. Bu telik deri işçiliği ile tanınmaktadır. İpek renklerle nakşedilmiş gerçek deriden yapılan ayakkabıdır (Albuhari, 2010, s. 20).

#### **Kullanılan Malzemeler Özellikleri İle İlgili Bilgiler**

**Malzemeler Türü:** Deri

**Renk:** Kahverengi

#### **Süsleme Özellikleri İle İlgili Bilgiler**

**Süsleme Türü:** İpek iplikler

**Renk:** Kırmızı, yeşil, mor, siyah, turuncu.

**Süslemenin Model Özelliği:** Çeşitli renkte nakışlar ile süslenmektedir

#### **4. SONUÇ**

Geleneksel giyimlerin güncelliğini yitirmesi, kültürel değerinin yanında sanatsal değeri de oldukça fazla olan bu giyimlerin, sandıklarda ya da kapalı mekânlarda saklanmasına neden olmaktadır. Bu değerler düğünlerde veya özel günlerde ortaya çıkarılarak kullanılmakta ya da hiç kullanılmadan kaderine terk edilmektedir. Bu durum kültür öğelerimizin yok olmasının yanında bu değerlerin yozlaşmasına ve gelecek kuşaklara yanlış aktarılmasına da yol açmaktadır.

Sonuç olarak Ghadames giyimleri basitlik, genişlik ve bolluk ve çölün sıcak iklimi ile uyumlu olmasından dolayı rahatlatıcı özellikleri bulunmaktadır. Ghadames giyimleri İslami kültür, Arap gelenek ve göreneklere ile iç içedir. Geyimler vücudu kapatacak şekilde uzun ve boldur.

Geleneksel giyimler ipek, pamuk, keten, yün gibi doğal hammaddelerin sade ve çizgili şekilde kullanılması ile diğerlerinden farklılık göstermektedir. İpek kumaş Ghadames geleneksel giyimlerinde birinci dereceden tercih edilen kumaş olarak kullanılmıştır. Pamuk, keten ikinci dereceden tercih edilmiştir. Yün (kaşmir) sadece (Magddel) giyiminde ve kışlık giyimlerde kullanılmıştır. Dikiş tekniğinde makine ve el dikişi kullanılmıştır.

Araştırmada incelenen her modelin tarihi, coğrafik ve sosyolojik etkenlerin oluşturduğu ve bulunduğu bölgeye has özellikler taşıdığı gözlenmiştir. Ghadames giyimleri tercih edilen kırmızı, turuncu, yeşil ve mor ikinci planda da sıcak ve mavi gibi sıcak renklerle farklılık göstermiştir. Kültürel miras dersinin giyim tasarımı öğrenim dönemleri içerisine konulması, bu derslerin çeşitliği ve sunulma yöntemlerine dikkat edilmesi gereklidir. Eski ve modern arasında iletişimi sağlamada modern yöntemlerin kullanılması hedeflenmelidir. Araştırmacıların Libya'nın diğer şehirlerindeki geleneksel giyimleri onarıp restore etmek ve geri kazanımları sağlanmalıdır. Libya geleneksel giyim kültürünün dünyaya tanıtılması açısından yurt dışında sergiler düzenlenmesi faydalı olacaktır.

## **Öneriler**

Konu olarak seçilen geleneksel kadın giyim kuşam örneklerinin, kültürel değerlerini anlama, koruma ve yaşatmanın gerekliliğini yeni nesillere aktarmak hedeflenmektedir.

Mirasımızın ve kültürümüzün korunma zorunluluğu ve sanatsal alanlarda da kullanılması ve yaygınlaştırılması gereklidir.

Kültürel mirası yok olmaktan korumak için kültürel mirasın, zanaatkarların ve meslek sahiplerinin korunmasının teşvik edilmesi, onlara gerekli desteğin ve modern iş alanlarının sağlanması gereklidir.

Kültürel mirası toplamak için uzmanlaşmış ana komisyon ve merkezlerin kurulması, bunların korunması ve eğitici, kültürel merkezler olarak kullanılması için müzelerde sergilenmesi sağlanmalıdır.

Geleneksel yaratıcılığın özelliklerini ortaya çıkarmayı hedefleyen bilimsel araştırmaların desteklenmesi, toplum gelişiminde istifade edilmesi ve kültürel miras örneklerinin bir araya getirilmesi ve sergilenip araştırılması sağlanmalıdır.

## **KAYNAKÇA**

- Albuhari, A. (2010). *Ghadames eşsiz bir cevherdir*. (Birinci Baskı). Libya. Trablus: Yayınevi.
- Abdulkadir, H. (1961). *Libya kırsalında kadının yeri*. (Birinci Baskı) Libya: Trablus Yönetim Genel Kültür.
- Al Dirudi, A. (1974). *Gelenek ve göreneklerimiz*. (Birinci Baskı). Libya. Trablus: Yayınevi.
- Bayram, S. (2013). *Küreselleşmenin giyim modası üzerine etkileri incelemesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bruonuosa, S. (2006). *Libya'nın tarihi dokusu*. (İkinci Baskı). Libya. Trablus Yayınevi.
- Demir, E. (2015). *Osmanlı Dönemi kadın giyim kuşamında Avrupa etkileri incelemesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İstanbul.
- Dereboy, E. (2004). *Kostüm moda tarihi*. (Birinci Baskı). İstanbul: Özel Güzel Sanatlar Stilistik Yayını.
- El Magrabi, E. (2001). *El işleri ve nakış çizimleri üzerine inceleme*. Trablus. Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trablus.
- Gürsoy, A. T. (2015). *Giyim kültürü ve moda*. 3. Cilt / Erkek modası. (Birinci Baskı). İstanbul: Bağcılar Yayınları.
- Kasım, B. (2001). *Ghadames'in özellikleri ve resimleri*. (Birinci Baskı). Misrata: Alhadra Yayınevi.
- Komşuoğlu, Ş., Mengi, A., Seçkinöz, M., Aker, S. ve Köse, S. (1986). *Resim II moda resmi ve giyim tarihi*. (Birinci Baskı). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Ömer, N. (2016). *Libya geleneksel kadın giyim kültürünün incelemesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, Ankara.
- Şallebi, S. (1997). *Trablus'ta kullanılan halk giyimleri*. (Birinci Baskı). Trablus: Trablus Yayınevi.
- Zavy, A. (2011). *Şimdi ve eski arasında Ghadames*. (İkinci Baskı). Trablus: Alhadra Yayınevi.

## LİBYA NAFUSA DAĞI YAFREN ŞEHİRİ GELENEKSEL ERKEK GİYİMİNİN İNCELENMESİ\*

### *Analysis of Libyan Nufusa Mountain Yafren Traditional Man Clothing Culture*

Enas İse JALLUTA \*\*

Fatma ÖZTÜRK\*\*\*

Geliş Tarihi: 15.11.2017

Kabul Tarihi: 08.12.2017

#### Öz

Giyim, bir toplumun estetik, dinsel, siyasal, ekonomik, sosyal, coğrafi ve kültürel birikimlerinin sonucu olarak biçimlenir ve kuşaktan kuşağa aktarılır. Her ülke farklı giyim kültürü ile diğer milletlerden ayrılan özellikler taşır. İlk başlarda dış etkenlere karşı korunma güdüsüyle başlayan giyinme ihtiyacı toplumların medeniyet düzeyi ve yaşam biçimlerinin farklılığı ile şekillenmiştir. Giyim tarihi incelendiğinde, eski devirlerden bu güne kadar giyinme biçimlerinin pek çok aşama kaydettiği görülür. Her milletin kendi yaşama şekline uygun, kültür ve dini inanışına göre bir giyim şekli oluşturduğu bilinmektedir. Nafusa dağında bulunan Yâren şehrindeki giyim gelenekleri belirli günlere, zamanlara, vakitlere adet ve geleneklere göre çeşitlilik göstermektedir. Yâren şehrindeki Amazighliler, dikiş estetikliği ve kumaşın bir araya geldiği sanatsal değerleri taşıyan ve dedelerinden miras aldığı meslek dalı olan geleneksel giyimlerle övünmektedir. Geleneksel giyimleri, Libya İslami kültürleri ve çevreleri ile uyum gösteren karakteristik bir özellik haline getirmişlerdir. Araştırma, Yâren şehri erkeğinin geleneksel giyiminin model, kumaş, renk, kalıp, kesim, desen, dikim teknikleri ve süsleme unsurlarını incelemeye yöneliktir.

**Anahtar Kelimeler:** Libya, geleneksel giyim, Nufusa dağı, Yâfren, giyim kültürü.

#### Abstract

Clothing is shaped as a consequence of aesthetic, religious, political, economic, social, geographical and cultural accumulations of a society and is transferred from one generation to the next. Each country has different clothing culture and features that distinguish it from other nations. The need for dressing, which initially began to be protected against external factors, was shaped by the difference in civilization levels and lifestyles of societies. When the clothing history is examined, it can be seen that dressing styles from the old times to this day have made many stages. It is known that every nation forms a clothing style according to its culture and religious belief in its own way. The traditions of clothing in Yafren in Nufuse Mountain vary according to certain days, times, times and traditions. The Amazighlins in Yafren boast traditional clothing, which is a profession he inherited from his grandfather who carries the artistic values of sewing aesthetics and fabric. They have made traditional clothing a characteristic feature that is in harmony with Libyan Islamic cultures and circles. It is a

\* Bu makale birinci yazarın Gazi Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Moda Tasarımı Anabilim Dalında, Prof. Dr. Fatma Öztürk danışmanlığında hazırlanan Libya Nafusa Dağı Yafren Şehri Geleneksel Erkek Giyiminin İncelenmesi başlıklı Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

\*\* Gazi Üniversitesi, Güzel Sanatlar Enstitüsü, Giyim Endüstrisi ve Giyim Sanatları Eğitimi, ABD Yüksek Lisans Öğrencisi, e-posta: einasjalotah1973@gmail.com

\*\*\* Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi, Moda Tasarımı Bölümü e-posta: fozturk@gazi.edu.tr

symbol of social. The research aims to examine the model, fabric, color, mold, cut, pattern, sewing techniques and decoration elements of the traditional dress of woman and man in Yafren city

**Keywords:** Libya, traditional clothing, Nufusa mountain, Yafren, clothing culture.

## 1. GİRİŞ

İnsanın toplumsal yaşantısının bir ürünü olan kültür zaman süreci içerisinde ortaya çıkardığı ürünler ve kalıntıları ile aynı zamanda tarihe kaynak olma özelliğini de taşımaktadır. Maddi kültürün bir ögesi olarak giyim, bir milletin millî kültürünü, gelenek ve göreneklerini, yaşam biçimini simgeleyen ve tanıtan en önemli unsurlardan biridir. Tüketimin en görünür biçimlerinden biri olan giyim, kimliğin kurulmasında önemli rol oynar (Hussaun, 2001, s.88)

Giyim tercihleri, insanların hem belli bir zaman dilimine uygun görünümlere ilişkin güçlü normları hem de olağan üstü bir seçenek zenginliğini barındıran kültürün belirli bir biçimini kendi amaçları doğrultusunda nasıl yorumladıklarını gösteren eşsiz bir alandır (Crane, 1986, s. 11).

Giyim, bir kültürün farklılık anlayışının en belirgin ve en sert iz noktalarından biridir. Uzun bir geleneğe dayanır ve ilk anda görünen, kavranabilen bir olgudur (Kösoğlu, 1997, s. 33).

İnsanlık tarihi kadar eski bir olgu olan giyim, insanoğlunun var olduğu günden bu yana yemek, üremek ve barınmak gibi, doğa koşullarından korunmak gereksinimi ile doğan ve günümüze değin çeşitli değişimlere uğramasına karşın asıl amacını yitirmeden günümüze kadar gelmiştir (Sürür, 1983, s. 11).

Toplumların tarihi süreç içinde kullandıkları giyim eşyaları o topluma ait geleneksel giyimleri oluşturmuştur. Geleneksel giyim–kuşam toplumların ekonomik, teknolojik ve sosyal yapılarından etkilendiği gibi manevi değerleri de üzerlerinde taşımaktadır (El Muslim, 2007, s.44).

Gelenek, görenek, örf ve adetlerin giyim üzerinde etkileri büyüktür. Ancak zamanla teknolojinin gelişmesi ile giyim, bir anlamda tek tipleşmeye öte yandan da çeşitliliğe doğru yol almıştır. Artık yerel giyimler ve aksesuarlar yerini hazır giyime bırakmıştır (Kamel, 1997, s. 56).

Geleneksel giyim ise, hayatımızdan tam olarak çıkmış olmasa da bazı yöresel aktivitelerde kendine bir yer edinmiştir. Özellikle kadınlar için özel günlerde geleneksel giyimler oldukça fazla kullanılmaktadır (Al Abidi, 1980, s. 20).

Libya erkek giyimi, Libya geleneklerinde oldukça geniş bir role sahiptir. Erkek giyim kültürü, başlıca özelliklerine göre bu geleneklerin etkisi altında başka bölgelerden ayrılmaktadır. Sadece erkeklerin katıldığı bazı özel günler bulunmaktadır. Bu özel günler, Cuma, evlilik töreninin ilk gününde kullanılmaktadır ve bayram günleridir. Kullanılan model, kumaş, kalıp, kesim, desen, dikim, renk, motif ve süsleme malzemeleri ve aksesuarlar bölgelere göre farklılık göstermektedir (Bruonuouosa, 2006, s. 69).

Libya geleneksel erkek giyim kültürü, kullanılan aksesuarların çeşitliliğine dayanmaktadır. Aksesuarlar bu özel günlerde mutlak suretle kullanılan vazgeçilmez parçalardır (Al Dirur, 1974, s.8, 9).

Bu araştırma ile Libya Cebel bölgesi Yâren şehrindeki geleneksel erkek giyiminin belgelenmesi ama uçlanmaktadır. Çalışmada, yâren şehri geleneksel erkek giyimlerinin, model, kumaş, kalıp, kesim, desen, dikim, renk, motif ve süsleme özelliği incelenmiştir.

## **1. 2. Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu araştırma, Libya Nafusa Dağı Yâren’de bulunan geleneksel erkek giyim kültürüne ilişkin bir belge niteliği oluşturmayı amaçlamaktadır. Libya, tarih boyunca birçok farklı kültüre ev sahipliği yapmıştır. Bu kültürlerin, zamanla harmanlanması sonucu oldukça geniş kültürel bir yelpaze meydana gelmiştir. Ancak edinilen bu geniş kültürel mirasın gelecek nesillere aktarılmasını sağlayacak kaynak oluşturulmasına gereken önem verilmemiştir. Bu nedenle yapılan bu çalışma, kültürel öğelerden biri olan geleneksel erkek giyim kültürü hakkında gelecek nesillere bir kaynak oluşturulması, Libya’nın kültürel kimliğinin zamanla tarihe gömülmesinin önüne geçilmesi ve başka toplumlara tanıtılması bakımından fayda sağlayacaktır.

Bu çalışma;

- Libya’nın Yâren şehrinde bulunan geleneksel erkek giyimlerinin sınıflandırılması ve belgelenmesini.
- Libya’nın Yâren şehrinde görülen geleneksel giyim kültürü örneklerinin kalıplar ve teknik çizimler doğrultusunda değerlendirilmesini ve tanıtılmasını amaçlamaktadır.

## **2. YÖNTEM**

Bu araştırmanın kapsamı "Libya Nafusa Dağı Yâfren Geleneksel Erkek Giyim özelliklerinin İncelenmesi" olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın evreni olarak Libya'nın Kuzey batısında bulunan Yâfren şehri olarak bilinen bölgesi ve çevresi seçilmiştir.

Yâfren, tarih boyunca birçok farklı kültüre ev sahipliği yapmıştır. Bu kültürlerin, zamanla harmanlanması sonucu oldukça geniş kültürel bir yelpaze meydana gelmiştir. Ancak edinilen bu geniş kültürel mirasın gelecek nesillere aktarılmasını sağlayacak kaynak oluşturulmasına gereken önem verilmemiştir. Bu nedenle yapılan bu çalışma, kültürel öğelerden biri olan geleneksel erkek giyim kültürü hakkında gelecek nesillere bir kaynak oluşturulması, Yâfren'nin kültürel kimliğinin zamanla tarihe gömülmesinin önüne geçilmesi ve başka toplumlara tanıtılması bakımından fayda sağlayacaktır.

Araştırmanın örneklemini ise bu bölgede kullanılan geleneksel erkek giyim ve aksesuarları oluşturmaktadır.

Libya geleneksel erkek giyimleri ile ilgili yeterli kaynak kitap, tez çalışması ve makalenin bulunmadığı gözlenmiş olup Libya dışındaki Arap ülkeleri ve yabancı kaynaklardan faydalanılmıştır.

Araştırmada, süsleme, kalıp ve teknik çizimlerde bilgisayar yazılımı kullanılmıştır. Bölgedeki iç karışıklık nedeniyle müzelere ulaşılamaması ve bu anlamda belge niteliği taşıyan koleksiyonların tahrif edilmesi sonucunda araştırmacı, kendi sandığından kiralık kostümlerden yararlanmıştır.

Geleneksel erkek giyim modelleri inceleme formu şeklinde açıklanmış olup tamamlayıcı aksesuarları ile birlikte incelenmiştir. Araştırmada, 3 adet giyim inceleme formu, 3 adet kalıp çizimi ve 3 adet teknik çizim hazırlanmıştır. 2 adet aksesuar incelenmiştir.

## **3. BULGULAR**

Bu bölüm de Yâren şehri geleneksel erkek özel gün giyimlerinden ulaşılan giyim Badla Libya: Bir alt, iki üst ve bir en üste dolanan parçalarından oluşan, giyilen bir giyimdir. Örneklerinden; Suriye, Fermele ve Sirval yer almaktadır. Takı İsimleri; Bağla ve Taşşit yer almaktadır.



## Giyim Kuşam Bilgi Formu

**Örnek No:** 1

**Şekil No:** 1, 1.1, 1.2, 1.3

**İnceleme Tarihi:** 10. 08. 2016

**Koleksiyondaki yeri:** Bohçalanıp sandıkta muhafaza edilmektedir

**Onarım Görüp Görmediği:** Onarım görmemiştir.

**Bugünkü Durumu:** Giyilebilir durumdadır.

**Giyim Adı:** Suriye



*Fotoğraf 1. Suriye (Kaynak Kişi: Mohand Jalluta)*

**Giyimde Kullanılan Malzemeler ve Renkler:** Keten, poplin kumaştan hazırlanmıştır. Beyaz, krem, bej ve mavi kullanılmaktadır.

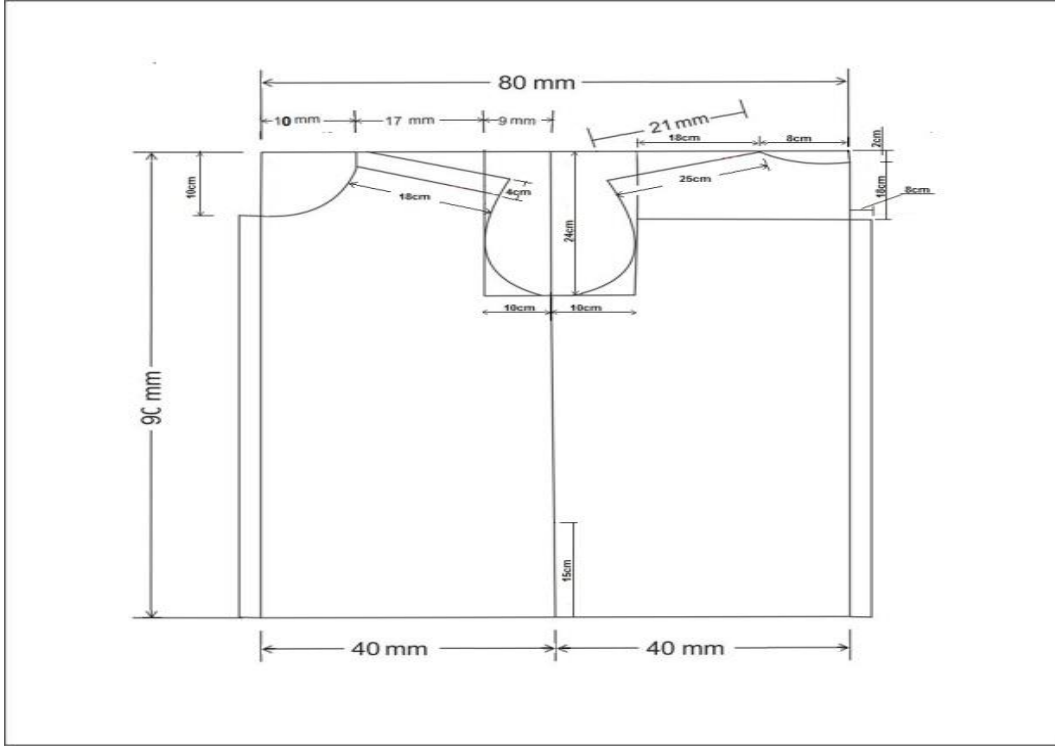
**Giyimde Model ve Özelliği:** Yaklaşık 10 cm diz üzerine kadar uzunluğu olan geniş bir gömlektir. Bedevilerin giydiği suriyenin uzun geniş yenleri bulunmakta olup şehir halkı da düğmelerle kapanan uzun yenli, yakalı, yaklaşık 20 cm uzunluğu olan almiradi (bat) ve sırt bölgesinde sufralı (roba) , göğüs bölgesinin sol kısmında cebi olan, poplin veya keten kumaştan yapılan, farklı renklerdeki gömlekler giymektedir (Salim, 2002, s. 12).

**Giyimde Kullanılan Dikim Teknikleri:** Makine dikişi kullanılmıştır.

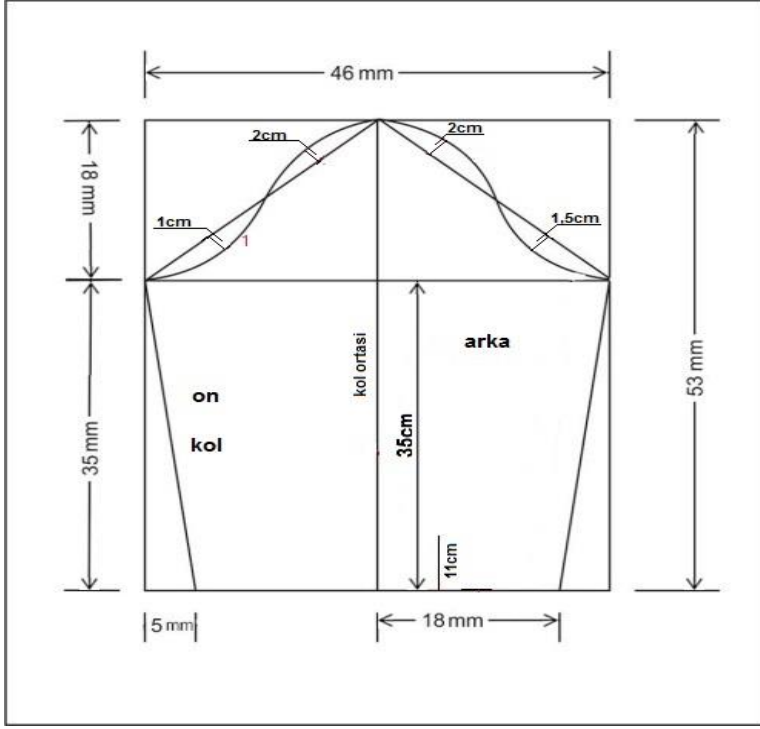
**Giyimde süsleme Özelliği:** Giyimde süsleme kullanılmamıştır.

**Giyimde Kullanılan Astarlama Tekniği:** Giyimde astarlama kullanılmamıştır.

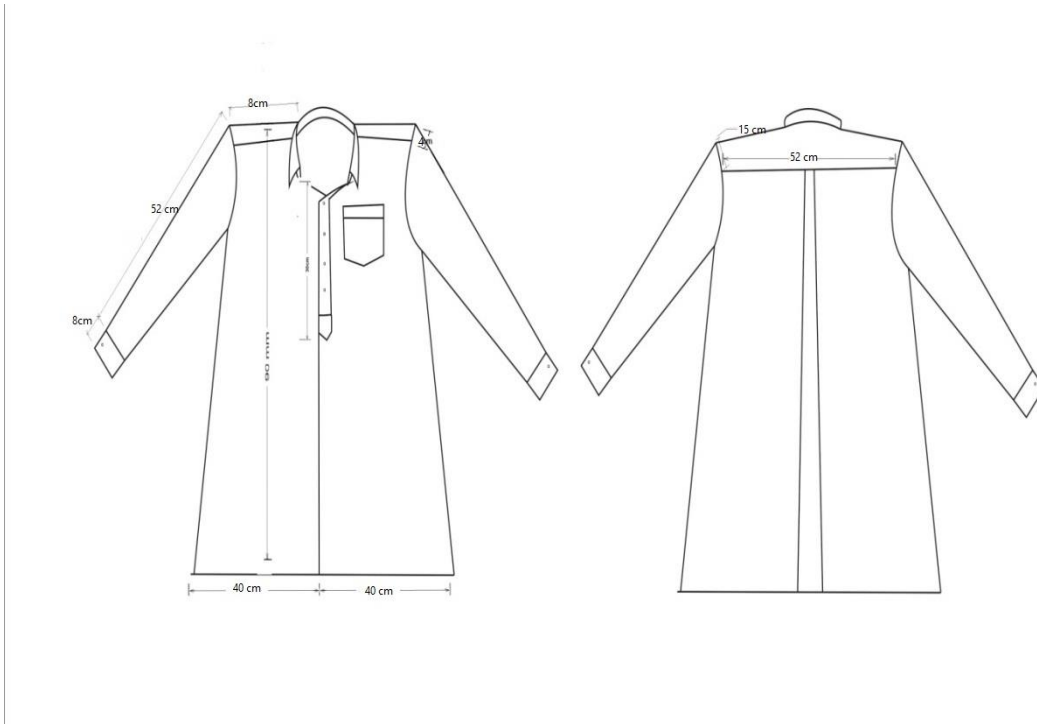
**Eserin Yayınlanıp Yayınlanmadığı:** Giyim yayınlanmamıştır.



*Şekil 1.1. Suriye kalıp çizimi*



Şekil 1.2. kol kalıp çizimi



Şekil 1.3. Suriye teknik çizimi

### Giyim Kuşam Bilgi Formu

Enas İse JALLUTA - Fatma ÖZTÜRK

**Örnek No:** 2

**Şekil No:** 2, 2.1, 2.2

**İnceleme Tarihi:** 10.08. 2016

**Koleksiyondaki yeri:** Bohçalanıp sandıkta muhafaza edilmektedir.

**Onarım Görüp Görmediği:** Onarım görmemiştir.

**Bugünkü Durumu:** Giyilebilir durumdadır.

**Giyim Adı:** Fermele



*Fotoğraf 2.* Fermele (Kaynak Kişi: Mohand Jalluta)

**Giyimde Kullanılan Malzemeler ve Renkler:** Eskiden farklı renkler ve gabardin kumaştan hazırlanan farmila, geleneksel giyimlerin hepsinde kullanılan bir parçadır. Bütün geleneksel erkek giyimlerinin sabit bir parçası olarak kullanılmaktadır.

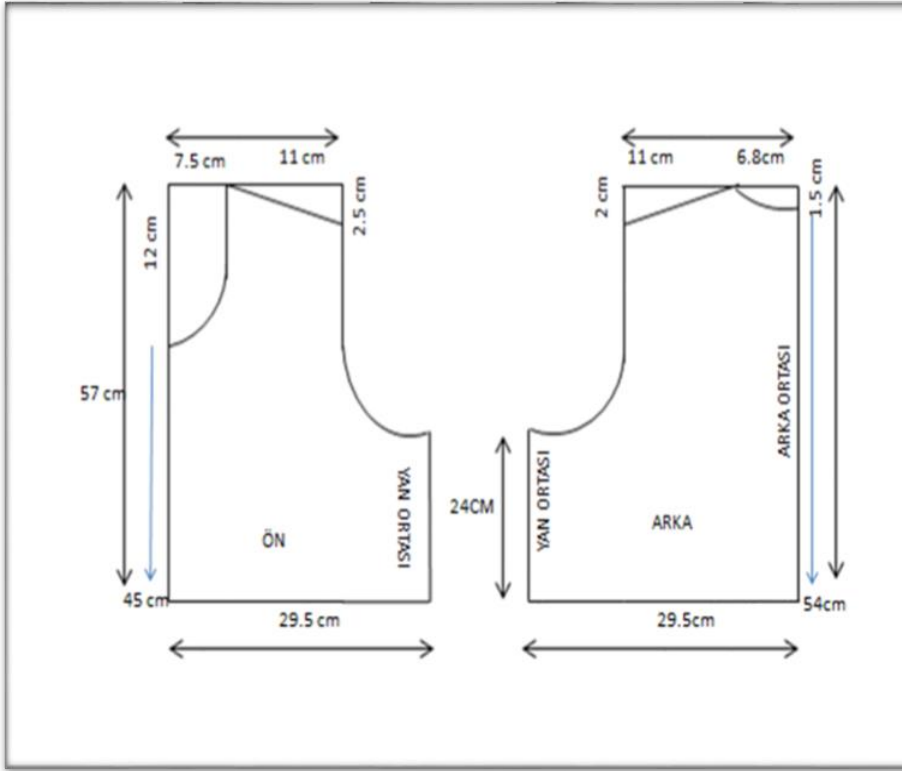
**Giyimde Model ve Özelliği:** Keten kumaştan hazırlanmaktadır. 3 kat kumaş olarak hazırlanmaktadır. Keten kumaştan dikildikten sonra iç kısma tela uygulanmaktadır. Keten kumaş üzerine gabardin kumaş kaplanmaktadır. Gabardin kumaşın üzerine de ipliklerden oluşan "Malif" Adındaki bir tür kumaş kaplanmaktadır. Yaka ve kol oyuntusunda Malif (kordon) iplikler kullanılmaktadır. Kolsuz bir parça olan farmila arka kısmı ve iki parça şeklinde kesilen ön kısmı ile üç parçanın birleştirildiği bir yelectedir. Yaka kısmı geniş ve U yaka şeklindedir. Düz kesimli olup geniş, bedene oturmayan bir şekilde hazırlanmaktadır (Şhallebi, 2006, s.47)

**Giyimde Kullanılan Dikim Teknikleri:** Farmila 3 kat kumaş olarak hazırlanmaktadır. Keten Kumaştan dikildikten sonra iç kısma tela uygulanmaktadır. Keten üzerine gabardin kumaş kaplanmaktadır. Kumaşın üzerine de ipliklerden oluşan "Malif" adındaki bir tür kumaş kaplanmaktadır.

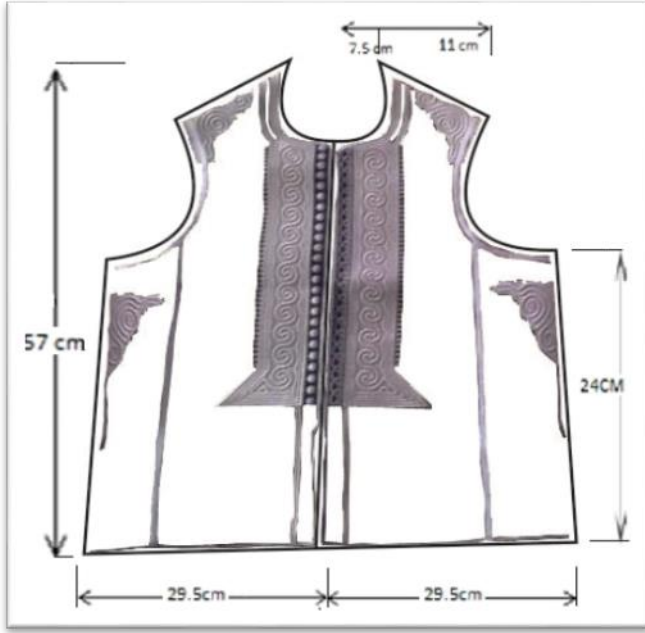
**Giyimde süsleme Özelliği:** Kordon ipliklerden hazırlanan sarmal nakışlarla elle Dikilmektedir. Yaka ve kol oyuntusunda kordon iplikler kullanılmaktadır

**Giyimde Kullanılan Astarlama Tekniği:** Astarla beyaz keten kumaş ve tela kullanılmaktadır.

**Eserin Yayınlanıp Yayınlanmadığı:** Giyim yayınlanmamıştır.



Şekil 2.1 Fermele kalıp çizimi



Şekil 2.2 Fermele teknik çizim

### Giyim Kuşam Bilgi Formu

**Örnek No:** 3

**Şekil No:** 3, 3.1, 3.2

**İnceleme Tarihi:** 10. 08. 2016

**Koleksiyondaki yeri:** Bohçalanıp sandıkta muhafaza edilmektedir.

**Onarım Görüp Görmediği:** Onarım görmemiştir.

**Bugünkü Durumu:** Giyilebilir durumdadır.

**Giyim Adı:** Sirval



*Fotoğraf 3. Sirval (Kaynak Kişi: Mohand Jalluta)*

**Giyimde Kullanılan Malzemeler ve Renkler:** Keten, poplin kumaştan hazırlanmıştır. Beyaz, krem, bej ve mavi kullanılmaktadır.

**Giyimde Model ve Özelliği:** Şalvar gibidir. Genelde Suriye kumaşından yapılmaktadır ve üstten geniş bir giyimi, ayak bileğine kadar uzanır. Bel bölgesinden (tike) isimli iplikle bağlanmaktadır (El Mghrabi, (2001), s. 13).

**Giyimde Kullanılan Dikim Teknikleri:** Makine dikişi kullanılmıştır.

**Giyimde süsleme Özelliği:** Giyimde süsleme kullanılmamıştır.

**Giyimde Kullanılan Astarlama Tekniği:** Giyimde astarlama kullanılmamıştır.

**Eserin Yayınlanıp Yayınlanmadığı:** Giyim yayınlanmamıştır







*Fotoğraf 4. Taşesit (Kaynak Kişi: Mohand Jalluta)*

**Giyim Kuşam Bilgi Formu**

**Örnek No:** 4

**Şekil No:** 4

**İnceleme Tarihi:** 10. 08. 2016

**Koleksiyondaki yeri:** Bohçalanıp sandıkta muhafaza edilmektedir.

**Onarım Görüp Görmediği:** Onarım görmemiştir.

**Bugünkü Durumu:** Giyilebilir durumdadır.

**Giyim Adı:** Taşesit

**Giyimde Kullanılan Malzemeler ve Renkler:** Siyah

**Giyimde Model ve Özelliği:** Taşesitin en üst noktasına keçelenmiş yünden veya çoğunlukla örülmüş siyah ipliklerden yapılmış ve arka veya iki yanlardan sallanan alşuşe isimli (Büskül) bir tepecik eklenmiştir (Abu brnousa, 2003, s. 88)

**Giyimde Kullanılan Dikim Teknikleri:** Kalıp üzerine keçe kumaş dokusu form verilerek yapılmıştır.

**Giyimde süsleme Özelliği:** Giyimde süsleme kullanılmamıştır.

**Eserin Yayınlanıp Yayınlanmadığı:** Giyim yayınlanmamıştır.



*Fotoğraf 5. Belaga (Kaynak Kişi: Mohand Jalluta)*

**Giyim Kuşam Bilgi Formu**

**Örnek No:** 5

**Şekil No:** 5

**İnceleme Tarihi:** 10. 08. 2016

**Koleksiyondaki yeri:** Bohçalanıp sandıkta muhafaza edilmektedir.

**Onarım Görüp Görmediği:** Onarım görmemiştir.

**Bugünkü Durumu:** Giyilebilir durumdadır. **Giyim Adı:** Belaga

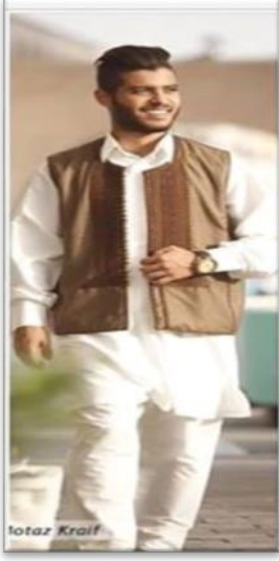
**Giyimde Kullanılan Malzemeler ve Renkler:** Bej

**Giyimde Model ve Özelliği:** Bu belaga Libya'nın Ghadames bölgesinde üretilmektedir. Bu giysi deri işçiliği ile tanınmaktadır (Abu brnousa, 2003, s. 88)

**Giyimde Kullanılan Dikim Teknikleri:** Makine dikişi kullanılmıştır

**Giyimde süsleme Özelliği:** Giyimde süsleme kullanılmamıştır.

**Eserin Yayınlanıp Yayınlanmadığı:** Giyim yayınlanmamıştır



Fotoğraf 6. Yâren geleneksel erkek özel gün giyiminin ön görünümü (Kaynak Kişi: Mohand Jalluta)

#### 4. SONUÇ

Araştırma sonucunda Yâren ilindeki klasik Amazigh giyimlerinin özellikleri incelenmiş ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Diğer bölgelerden ayırt edilebilen belirli bir tarzda giyim oluşturması için coğrafi, tarihi, toplumsal ve dini etkenlerin birbirleri ile etkileşime girmesi ile kullanılan malzemelerin kişilerin ekonomik durumlarına, etnik kökenlerine göre farklılık gösterdiği inceleme sırasında tespit edilmiştir.

Yâren şehrindeki Amazigh klasik giyimlerinin çeşitliliği sayesinde, bu giyimler çok farklı amaçlarda kullanılmaktadır. Erkeklerle bakıldığında keten, pamuklu, poplin, gabardin kumaş kullanıldığı görülmektedir. Yine ayakkabı aksesuarı olarak Balağa giydiği görülmektedir. Başa giyilen takı ise Taşesit olarak adlandırılmaktadır. Dikiş için kullanılan en kaliteli kumaş çeşitleri keten, pamuk ve yündür. Geleneksel erkek giyiminde, el dikişi ve makine dikişi kullanıldığı tespit edilmiştir.

#### **4.1. Öneriler**

Merkezin kurulması veya aksesuar, giyim gibi kültürel halk mirasının toplanması, bakımı, gösterime sunulması, üretimin geliştirilmesi ve bu objelerin korunması için komisyon kurulması hedeflenmelidir.

Halk kültürünün tanıtılması ve asaletini göstermek amacıyla yurt içinde veya dışında kültürel dönemsel fuarların kurulması gereklidir.

Halk yaratıcılığının bu karakteristik özelliklerini bulunduran objelerin ortaya çıkarılmasını amaçlayan bilimsel araştırmaların desteklenmesi, toplum gelişiminde bundan faydalanılması, bu objelerin bir araya getirilmesi ve korunması hedeflenmelidir.

Öğrencilerin ilgilerini çekmek amacıyla, eğitim dönemlerinde halk mirası dersinin müfredata konulması ve öğrencilerin kültürel miraslarını yok olmaktan kurtarmak için korumaya teşvik edilmesi gereklidir.

Tüm Libya bölgelerini içeren Libya'daki internet ağında kültürel mirası sergileyen sitenin kurulması hedeflenmelidir

#### **KAYNAKÇA**

- Abu Brnousa, S. (2003). *Amazigh gümrükleri.* (Birinci Bası). Yâren: Düşünce Dünyası.
- Abu Brousa, S. (2008). *Libya'nın tarihinin dokusu.* (İkinci Bası). Libya: Trablus Uluslararası Basım Merkezi.
- Al Abidi, S. (1980). *Abbasi dönemi Arap giyimi.* (Üçüncü Baskı). Bağdat: Yayın ve Dağıtım.
- Al Dirudi, A. (1974). *Gelenek ve göreneklerimiz.* (Üçüncü Baskı). Trablus: Yönetim Genel Kültür.
- Bruonoussa, S. (2006). *Libya'nın tarihi dokusu.* (Birinci Bası). Trablus: Libya Yayın ve Dağıtım Merkezi.
- Crane, D. (2000). *Fashion and its social acendas class.* (First edition). Chicago: The Üniversite of Chicago Press. Dağıtım Raşeed.
- El Mghrabi, E. (2001). *El işleri ve nakış çizimleri üzerine inceleme.* (Birinci Bası). Libya: Trablus Yayın ve Dağıtım.
- El Muslim, A. (2007). *Birleşik Arap Emirliği devletinde giyim ve moda.* (İkinci Baskı). Abu Dabi: Halk Kültürü Merkezi.
- Kamel, T. (1997). *Modanın tarihçesi ve gelişimi.* ( Birinci Bası). Mısır: Dar Al Safa.
- Kösoğlu, N. (1997). *Milli kültür ve kimlik.* (Birinci Bası). İstanbul:
- Salim, A. (2002). *Amazigh düğün* (Birinci Bası). Yâren: Düşünce dünyası.
- Shallebi, S. ( 2006). *Trablus'ta kullanılan halk giysileri* Trablus. (Birinci Bası). Trablus: Yayın ve Dağıtım.
- Sürür, A. (1983). *Türklerin Anadolu'ya yerleşmesinden sonra toplum gelişmesi açısından İzmir'de giyim kuşam.* (Birinci Bası). Ankara: Yayınları.

## İSTANBUL'DA NÜFUSUN GELİŞİMİ VE İLÇELERE DAĞILIMI

(1950-2015)

### Population Development and Inclusive Distribution in İstanbul

(1950-2015)

İbrahim GÖKBURUN\*

Geliş Tarihi:08.12.2017

Kabul Tarihi:30.12.2017

#### Öz

İstanbul'da hızla artan nüfus; şehrin tarihi, doğası ve saymakla bitmeyen güzelliklerinin zarar görmesine neden olmakta, hatta yok olmasına zemin hazırlamaktadır. 1950 yılında 1.166.477 kişi olan İstanbul nüfusu, 2015'te 14.657.434 kişiye ulaşmıştır. İstanbul'da yaşanan nüfus artışı, birçok sorunun ana kaynağını oluşturmaktadır. Özellikle yönetsel alanda ortaya çıkan sorunları çözmek için şehrin idari yapısında değişiklikler yapılmıştır. Bu çalışmada; 1950-2015 döneminde, İstanbul'da nüfusun gelişimi ve ilçelere dağılımının ortaya konulması amaçlanmıştır. Nüfus artışı ve nüfusun dağılımına paralel olarak İstanbul'un ilçe sayısı da artmıştır. 1950 yılında 16 olan İstanbul'un ilçe sayısı, 2008 yılında 39'a çıkmıştır. Nüfusunun ilçelere dağılımı incelendiğinde; İstanbul'da ulaşım, su, çevre, eğitim, güvenlik vb. sorunların büyüme süreci de adım adım izlenebilmektedir. İstanbul'da nüfusun ilçelere dağılımı şehrin planlanmasında ve yönetilmesinde hayati bir önem arz etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** İstanbul, İlçe, Nüfus, Nüfus Coğrafyası.

#### Abstract

The population growing fastly in Istanbul causes destroying history, nature, beauties of the city. Moreover it causes dead of nature beauties and history. The population in Istanbul in 1950 was 1.166.477. But the population increased and reached 14.657.437. The growth of population in Istanbul have been source of many problems. Especially, it has been changed in administrative structure of the city in order to solve the problems in administrative area. In the study, it has been aimed to show the growth of population in Istanbul and the topography of districts. The growth of population in İstanbul and topography of districts. The population growing fastly in Istanbul causes destroying history, nature, beauties of the city. Moreover it causes dead of nature beauties and history. The population in Istanbul in 1950 was 1.166.477. But the population increased and reached 14.657.437. The growth of population in Istanbul have been source of many problems. Especially, it has

---

\*Dr. Kahramanmaraş Milli Eğitim Müdürlüğü, igokburun@gmail.com

been changed in administrative structure of the city in order to solve the problems in administrative area. In the study, it has been aimed to show the growth of population in Istanbul and the topography of districts.

**Key Word:** İstanbul, district, population, population geography

## **1. GİRİŞ**

Dünya üzerinde nüfusun hızla artması nedeniyle her geçen gün birim alana düşen insan sayısı da artmaktadır. Türkiye'nin coğrafi ve sosyo-ekonomik özellikleri, nüfusun belli şehirlerde toplanmasına neden olmuştur. İnsan yaşamı ve hayati faaliyetler için elverişli alanlar, nüfus bakımından daha kalabalık olurken; insan yaşamını zorlaştıran bölgelerde ise nüfusun daha seyrek ve az olduğu görülmektedir. Bir yerden diğerine olan nüfus farklılıkları, o yerlerin özellikleri ve içinde yaşayan insanların hayat tarzları hakkında bize çok şey anlatır (Tümertekin ve Özgüç, 1997:307).

Türkiye'nin kuzeybatı kısmında yer alan İstanbul, coğrafi konumu nedeniyle çok önemli bir noktada bulunmaktadır. 28°01' ve 29°55'doğu boylamları ile 41°33' ve 40°28'kuzey enlemleri arasında bulunan İstanbul İli; 5.400 km<sup>2</sup>'lik yüzölçümüyle Türkiye topraklarının % 0,7'sini kaplamaktadır. İstanbul; kuzeyde Karadeniz, güneyde Marmara Denizi, batıda Ergene Havzası'nın su bölümü çizgisi, doğuda İzmit-Sapanca arasında yer alan hafif yükseltilerle çevrilidir.

İstanbul'da yerleşim alanlarının 1950'li yıllara kadar tarihi çekirdek olarak tanımlanabilecek bölgede yoğunlaştığı görülmektedir. Şehir, Avrupa yakasında tarihi yarımada, yarımadanın kuzeyinde Karaköy ve Beyoğlu; Anadolu yakasında Üsküdar ve Kadıköy çekirdeklerinden oluşan üç ana bölgede kurulmuştur.

## **2. İSTANBUL'DA NÜFUSUN GELİŞİMİ**

1927 de İstanbul nüfusu 806.863 kişi iken; 1950 yılında 1.166.477 kişiye ulaşmıştır. 23 yıllık bu süreçte Türkiye'nin toplam nüfusu, 1,5 kat artış gösterirken; İstanbul nüfusu 1,4 katlık bir artış göstermiştir. Bu dönemde İstanbul'un nüfus artışı, Türkiye'nin nüfus artışından daha düşüktür. 1950-2015 yılları arasını kapsayan 65 yıllık süreçte ise, Türkiye'nin toplam nüfusu 3,7 katlık bir artış gösterirken; İstanbul'un nüfusu 12,3 katlık bir artış göstermiştir.

**Tablo 1:** Türkiye ve İstanbul'un Nüfus Miktarı 1927-2015

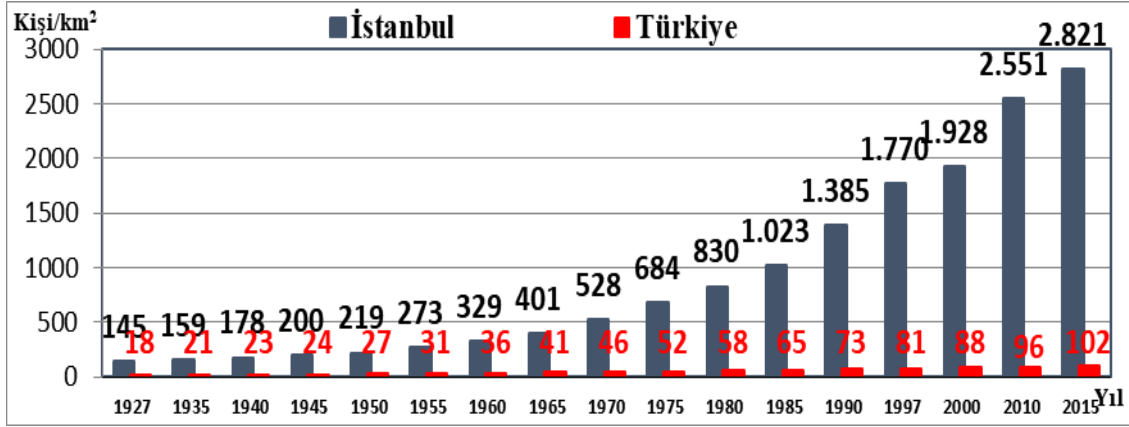
Yıl	Türkiye	İstanbul	Yıl	Türkiye	İstanbul
1927	13.648.270	806.863	1975	40.347.719	3.904.588
1935	16.158.018	883.599	1980	44.736.957	4.741.890
1940	17.820.950	991.237	1985	50.664.458	5.842.985
1945	18.790.174	1.078.399	1990	56.473.035	7.309.190
1950	20.947.188	1.166.477	1997	62.810.111	9.198.809
1955	24.064.763	1.533.822	2000	67.803.927	10.018.735
1960	27.754.820	1.882.092	2007	70.586.256	12.573.836
1965	31.391.421	2.293.823	2010	73.722.988	13.255.685
1970	35.605.176	3.019.032	2015	78.741.053	14.657.434

**Kaynak:** 1927-2000 GNS ve 2007-2015 ADNKS verilerinden yararlanılarak hazırlanmıştır.

1945 yılında İstanbul nüfusu; 1.078.399 kişiyle ilk kez bir milyonun üzerine çıkmıştır. 1970'te İstanbul nüfusu üç milyon sınırını aşarak 3.019.032 kişiye ulaşmıştır (Tablo 1).

1985'te Türkiye'de nüfusun artış hızı %24,88 iken; 1990'da %21,71'e düşmüştür. İstanbul'un nüfus artış hızı ise, 1985'te %41,66 iken, 1990'da %44,78'e yükselmiştir. Türkiye genelinde nüfus artış hızında belirgin bir düşüş gözlenirken; İstanbul nüfusundaki artış hızı ise sürekli yükselmektedir. 1980 yılında İstanbul nüfusunun Türkiye nüfusuna oranı 6,2 olarak tespit edilirken; 1985 yılında 10,8'e yükselmiştir. 1980-1985 dönemi İstanbul nüfusunun Türkiye nüfusuna oranında sıra dışı bir artış gözlenmektedir. 1950'de İstanbul'un nüfusunun Marmara Bölgesi'ndeki payı %40 civarında iken; 1980-1985 arasında %50'ye, 2000'li yıllarda ise, %75 e ulaşmıştır.

İstanbul'da nüfus artışıyla birlikte nüfus yoğunluğu da giderek artmıştır. Sınırları belirlenmiş bir alanda genel olarak nüfusun dağılımını ifade eden 'nüfus yoğunluğu' kavramı; bir bölgedeki toplam nüfus sayısı ile nüfus-arazi arasındaki ilişkiyi göstermektedir (Tanoğlu, 1969:54; Başol, 1995:112). Türkiye'de 1927 yılında kilometrekareye düşen nüfus 18 kişi iken, İstanbul'da kilometrekareye düşen nüfus 147 kişidir. 1950'de Türkiye genelinde kilometrekareye düşen nüfus 27 kişi iken, İstanbul'da 213 kişidir ve 2015 yılında 2.281 kişiye yükselmiştir (Şekil 1).



Şekil 1: Türkiye ve İstanbul'un Aritmetik Nüfus Yoğunluğu.

## 2. 1. İstanbul'un İlçelerinde Nüfus

İstanbul'da 1950-2015 sürecinde nüfus yığılması ve bu nüfusun İstanbul'un belirli bölgelerine yayılması nedeniyle yeni ilçeler kurulmuştur. 1950-2015 sürecinde nüfus artışına paralel olarak; şehrin mekânsal yerleşim alanlarının da genişlediği görülmektedir. İstanbul'un ilçe sayısı ve nüfusunun ilçelere göre dağılımında görülen değişim; bize şehirde nüfusun alansal dağılımında çok kuvvetli bir hareketliliğin yaşandığını göstermektedir. İstanbul'da 1950 yılında toplam 16 ilçe bulunurken; 1954 yılında Şişli, 1957 yılında Zeytinburnu ilçe yapılmıştır. Gecekondu bölgeleriyle aşırı nüfus yığılmasına neden olan Gaziosmanpaşa 1963 yılında ilçe yapılmıştır. 1970-1980 döneminde İstanbul'un ilçe sayısında herhangi bir değişim yaşanmadığı görülmektedir.

Tablo 2: İstanbul'un Avrupa Yakasında İlçelerin Nüfusu (1950-2015)

İLÇELER	1950	1960	1970	1980	1990	2000	2010	2015
Bakırköy	42.596	102.617	341.743	882.505	1.328.276	208.398	219.145	223.248
Beşiktaş	73.432	93.647	136.105	188.117	192.210	190.813	184.390	190.033
Beyoğlu	279.238	216.425	225.850	223.360	229.000	231.900	248.084	242.250
Çatalca	48.346	60.944	69.523	89.057	64.241	81.589	62.001	67.329
Eminönü	123.056	134.852	136.997	93.324	83.444	55.635	*	*
Eyüp	44.938	180.011	238.831	331.507	211.986	255.912	338.329	375.409
Fatih	226.853	300.594	417.662	474.578	462.464	403.508	431.147	419.345
Sarıyer	32.114	48.990	67.902	117.659	171.872	242.543	280.802	344.159



Silivri	28.328	33.231	37.443	53.032	77.599	108.155	138.797	165.084
Şişli	-	181.402	365.621	467.685	250.478	270.674	317.337	274.017
Zeytinburnu	-	88.341	117.905	124.543	165.679	247.669	292.430	289.685
Gaziosmanpaşa	-	-	125.667	219.026	393.667	752.389	474.259	501.546
Bayrampaşa	-	-	-	-	212.570	246.006	269.481	272.374
Büyükçekmece	-	-	-	-	142.910	384.089	182.017	231.064
Kâğıthane	-	-	-	-	269.042	345.239	416.515	437.942
Küçükçekmece	-	-	-	-	479.419	594.524	695.988	761.064
Avcılar	-	-	-	-	-	233.749	364.682	425.228
Bağcılar	-	-	-	-	-	556.519	738.809	757.162
Bahçelievler	-	-	-	-	-	478.623	590.063	602.040
Esenler	-	-	-	-	-	380.709	461.072	459.983
Güngören	-	-	-	-	-	272.950	309.624	302.066
Arnavutköy	-	-	-	-	-	-	188.011	236.222
Başakşehir	-	-	-	-	-	-	248.467	353.311
Beylikdüzü	-	-	-	-	-	-	204.873	279.999
Esenyurt	-	-	-	-	-	-	446.777	742.810
Sultangazi	-	-	-	-	-	-	468.274	521.524
<b>TOPLAM</b>	898.901	1.441.054	2.281.249	3.264.393	1.331.683	6.541.593	8.571.374	9.474.894

**Kaynak:** 1950-2000 GNS verileri ve 2007-2015 ADNKS verileri derlenerek hazırlanmıştır.

\*Eminönü ilçesi Fatih ilçesine dâhil edilmiştir.

1970-1980 döneminde İstanbul'un net göç miktarı 784.947 kişi olmasına rağmen, İstanbul'un ilçe sayısının sabit kalmasının nedeni bu dönemde ülkede yaşanan darbeler ve siyasi sorunlar nedeniyle İstanbul'un sorunları gölgede kalmıştır. 1980-1990 döneminde İstanbul'un İlçe sayısı 25'e yükselmiştir. 1987 yılında Avrupa yakasında; Bayrampaşa, Büyükçekmece, Kâğıthane, Küçükçekmece ilçe niteliği kazanırken; Anadolu yakasında Ümraniye ve Pendik ilçe yapılmıştır. 1990-2000 döneminde ise İstanbul'un İlçe sayısı 32'ye yükselmiştir. 1992 yılında ise Avrupa yakasında; Avcılar, Bağcılar, Bahçelievler, Güngören ilçe niteliği kazanırken; Anadolu yakasında; Maltepe, Sultanbeyli ve Tuzla ilçeleri kurulmuştur.

2000-2010 döneminde ise İstanbul'un İlçe sayısı 39'a yükselmiştir. Avrupa yakasında; Arnavutköy, Başakşehir, Beylikdüzü, Esenyurt, Sultangazi ilçe yapılmıştır (Tablo 2). Anadolu

yakasında ise Ataşehir, Sancaktepe ve Çekmeköy ilçe yapılmıştır (Tablo 3). 2000 sonrası dönemde İstanbul'da artan nüfusun yığılma ve yayılma alanları nedeniyle İstanbul ilçelerine yeni ilçeler eklenmiştir.

**Tablo 3:** İstanbul'un Anadolu Yakasında İlçelerin Nüfusu (1950-2015)

İLÇELER	1950	1960	1970	1980	1990	2000	2010	2015
Adalar	15.405	19.834	17.600	18.232	19.413	17.760	14.221	15.623
Beykoz	37.152	58.317	76.385	114.812	163.786	210.832	246.136	249.727
Kadıköy	77.993	131.328	241.593	468.217	648.282	663.299	532.835	465.954
Kartal	26.150	68.462	168.822	413.839	611.532	407.865	432.199	457.552
Şile	16.196	18.175	19.427	20.424	25.372	32.447	28.119	33.477
Üsküdar	72.425	111.821	171.267	366.186	395.623	495.118	526.947	540.617
Yalova	22.255	33.101	42.689	75.787	113.417	*	*	*
Ümraniye	-	-	-	-	301.257	605.855	603.431	688.347
Pendik	-	-	-	-	295.651	389.657	585.196	681.736
Maltepe	-	-	-	-	-	355.384	438.257	487.337
Sultanbeyli	-	-	-	-	-	175.700	291.063	321.730
Tuzla	-	-	-	-	-	123.225	185.819	234.372
Ataşehir	-	-	-	-	-	-	375.208	419.368
Sancaktepe	-	-	-	-	-	-	256.442	354.882
Çekmeköy	-	-	-	-	-	-	168.438	231.818
<b>TOPLAM</b>	<b>267.576</b>	<b>441.038</b>	<b>737.783</b>	<b>1.477.497</b>	<b>2.574.333</b>	<b>3.477.142</b>	<b>4.684.311</b>	<b>5.182.540</b>

**Kaynak:** 1950-2000 GNS verileri ve 2007-2015 ADNKS verileri derlenerek hazırlanmıştır.

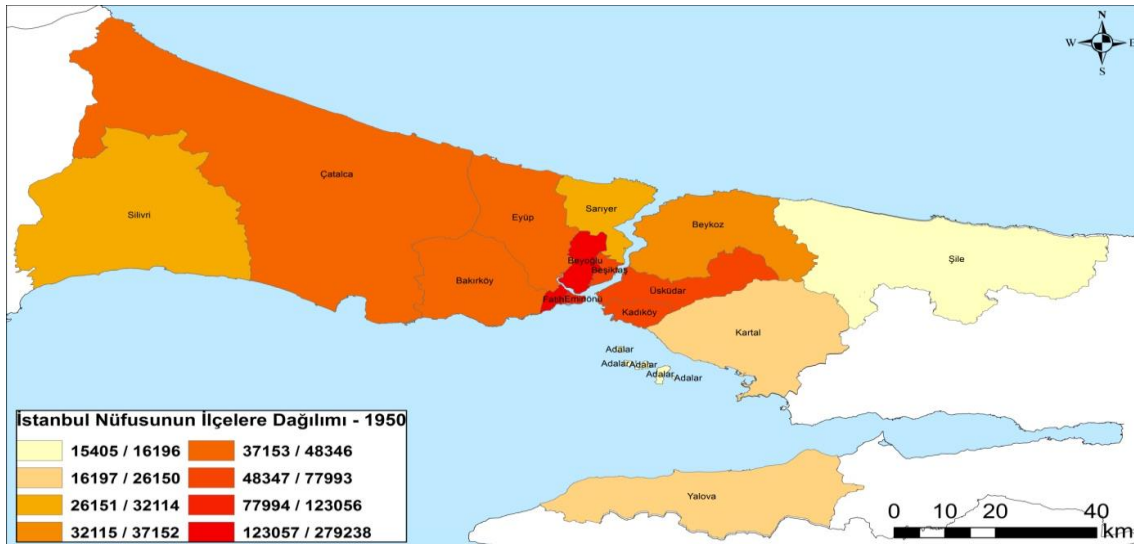
\*Yalova ilçesi 1995 yılında İstanbul'dan ayrılarak müstakil il yapılmıştır.

## 2. 2. 1950-1960 Döneminde İstanbul Nüfusunun İlçelere Dağılımı

1950 yılında, İstanbul'da nüfusun 283.028'i Anadolu yakasında ikamet ederken; 898.901'inin de Avrupa yakasında ikamet ettiği görülmektedir. İstanbul'un toplam nüfusunun yaklaşık 3/4 Avrupa yakasında bulunmaktadır. 1950 yılında İstanbul'da Anadolu yakasında 7, Avrupa yakasında ise 9 ilçe olmak üzere toplam 16 ilçe bulunmaktadır.

Nüfusun ilçeler bazında dağılımı analiz edildiğinde; toplam nüfusun %24'ü Beyoğlu, %19'u Fatih, %11'i Eminönü ilçesinde ikamet etmektedir. İstanbul nüfusunun yarıya yakınının (%49) Fatih, Beyoğlu ve Eminönü ilçelerinde yığıldığı görülmektedir. 1950 yılında İstanbul'da nüfusun ilçelere dağılımında en az paya sahip olan Adalar ve Şile ilçeleri %1'lik oranda kalırken; Kartal, Yalova ve Silivri ilçeleri %2'lik oran diliminde yer almaktadır (Harita 1).

1945 sonrası dönemde Zeytinburnu bölgesinin sanayi alanı olarak seçilmesiyle daha önce küçük atölyeler şeklindeki bazı sanayi kuruluşları fabrikalara dönüşerek; sanayi tesisleri hızla yayılmıştır. Sanayi kuruluşlarının iş imkânı sağlaması nedeniyle, göçler Zeytinburnu ve çevresinde yığılarak bölgenin hızla gecekondulaşmasına neden olmuştur. “Gecekondular, adının ifade ettiği gibi genellikle kaçak ve izinsiz, yerel yönetimlere haber verilmeden gizlice ve hızlı şekilde inşa edilen basit ve düzensiz yapıları ifade ederler. Ancak günümüzde ruhsatı, tapusu olmadan yapılmış ve inşaatı aylarca devam etmiş çok katlı kaçak yapılar bile bulunmaktadır. Şehre yeni göç eden aileler genellikle önceden tanıdıkları hemşerilerinin buldukları mahallelere gelmekte ve onların da yardımları ile o bölgede yerleşmeye ve kira ödemedi başlarını sokabilecekleri basit bir konut yaparak oturmaya başlamaktadır. Böylece şehrin kenar mahallelerinde kent kültüründen kopuk, kente tamamen yabancı insanlar yaşamaya başlamaktadır” (Kara, 2010:110).



Harita 1: 1950 Yılında İstanbul'un İlçelerinde Nüfusun Dağılımı.

Zeytinburnu, ilçe yapılmadan önce bölgenin neredeyse tamamı gecekondular ve fabrikalardan oluşan bir yerleşim alanıdır. 1954 yılına kadar doğusu Fatih, batısı Bakırköy ilçe topraklarında kalan bir alan olarak yönetilen Zeytinburnu bölgesinde, nüfusun hızla artması bölgede idari bir düzenlemeyi zorunlu kılmıştır. Çünkü Zeytinburnu çevresinde hızla

*İbrahim GÖKBURUN*

çoğalan gecekondular; bölgede altyapı başta olmak üzere yol, okul, su sorunları yaşatmıştır. 1951’de kentin tümündeki gecekondular sayısı 8.500 iken, 1957’de yalnızca Zeytinburnu 26.000 konutta 60.000 kişinin yaşadığı bir gecekondular mahallesi haline gelmiştir (1/100.000 Ölçekli İstanbul Çevre Düzeni Planı Raporu; 2009:75) Bölgedeki plansız yerleşimin doğurduğu sorunlarını çözmek amacıyla Zeytinburnu 1 Eylül 1957 tarihinde ilçe yapılmıştır.

Şişli ilçe olmadan önce Beyoğlu ilçesi %24 lük oran ile İstanbul’un en kalabalık ilçesi iken; Şişli’nin ilçe olmasıyla birlikte, İstanbul’un en fazla nüfusa sahip ilçesi % 18 lik oran ile Fatih olmuştur.

1950 sonrası dönemde göçle birlikte İstanbul’a akan nüfus; Zeytinburnu’nda yoğunlaşmakla birlikte; Beyoğlu’nun Şişli bölgesine ve Fatih ile Bakırköy arasında yer alan bölgelere yayılmıştır. 1954’te Avrupa yakası için hazırlanan sanayi planı, Mecidiyeköy-Levent, Mecidiyeköy-Şişli, Bomonti ve Kasımpaşa-Kâğıthane arasında kalan kesimleri sanayiye açmıştır. 1955’te yürürlüğe giren İstanbul Sanayi Planı ise Haliç’teki sanayi yerleşimini bir ölçüde dondururken, Topkapı-Rami ve Levent’te yeni sanayi alanları belirlemiştir. 1950’lerin üçüncü büyük gecekondular alanı Kâğıthane çevresinde gelişmiş, yeni sanayi alanları açılması Halkalı, Maltepe, Kartal gibi denetim dışı alanların parsellenerek gecekondulaşmasına neden olmuştur” (1/100.000 Ölçekli İstanbul Çevre Düzeni Planı Raporu; 2009:75). Yoğun göç dalgaları ile Şişli’nin kuzeyinde bulunan Çağlayan ve Gültepe bölgesine doğru yerleşmeler taşmaya başlamıştır. Tarihi bir İstanbul köyü olan Kâğıthane civarında da nüfus hızla artmıştır. 1954 yılına kadar Beyoğlu ilçesine bağlı bir bucak olarak yönetilen Şişli bölgesinde de nüfus hızla artmıştır. 1954 yılında Şişli’nin ilçe sıfatını kazanmasıyla birlikte İstanbul’un ilçelerindeki nüfusun dağılımı da değişmiştir. 1950’lerin ortasına gelindiğinde İstanbul batıda Yeşilköy, kuzeyde Levent, Anadolu yakasında Bostancı’ya uzanan bir alana yayılmıştır. Bu dönemde Zeytinburnu, Bakırköy ve Yeşilköy, birbirlerinden yeşil alanlarla ayrılmış mahalleler durumundadır. Kentin Bostancı uzantısı bahçeli konutlardan oluşan seyrek bir dokuya sahiptir” (1/100.000 Ölçekli İstanbul Çevre Düzeni Planı Raporu; 2009: 75-76).

### **2.3. 1950-1960 Döneminde İstanbul Nüfusunun İlçelere Dağılımı**

1960 yılında, İstanbul nüfusunun 441.054’ü Anadolu yakasında; 1.410.054’ü ise Avrupa yakasında ikamet etmektedir. Bu dönemde İstanbul’da Avrupa yakasında 11 ilçe; Anadolu yakasında ise 7 ilçe olmak üzere toplam 18 ilçe bulunmaktadır. Nüfusun ilçeler bazında dağılımı incelendiğinde; İstanbul’da yaşayan toplam nüfusun %16’sı Fatih, %11’i Beyoğlu,

%10'u Şişli, %10'u Eyüp, %7'si Eminönü, %7'si Kadıköy ve %6'sı Üsküdar ilçesinde ikamet etmektedir. 1960'ta İstanbul nüfusunun % 54'ünün Fatih, Beyoğlu, Şişli, Eyüp ve Eminönü ilçelerinde yığıldığı görülmektedir. 1960 yılında İstanbul'da nüfusun ilçelere dağılımında en az paya sahip olan Adalar ve Şile %1'lik oran diliminde, Silivri ve Yalova ilçeleri ise %2'lik oran diliminde yer almaktadır.

1960 yılında İstanbul'da yerleşim yerleri, tarihi çekirdek alanın dışına doğru kaymaya başlamıştır. İstanbul'un tarihi yerleşim alanlarını kapsayan Fatih, Beyoğlu, Eyüp, Eminönü, Kadıköy ve Üsküdar 1950 yılında toplam nüfusun %73'ünü barındırmaktadır. 1950-1960 döneminde "Eyüp-Rami sanayi bölgesinin yakınlarında, kentin ikinci büyük gecekondu mahallesi olan Taşlıtarla ortaya çıkmıştır. İlk kez 1950'lerde Bulgaristan ve Yugoslavya'dan gelen göçmenlerin yerleştirilmesiyle oluşan Taşlıtarla, daha sonra kente Anadolu'dan gelen göç akınlarıyla büyümüş ve 1963'te Gaziosmanpaşa adıyla ilçe olmuştur" (1/100.000 Ölçekli İstanbul Çevre Düzeni Planı Raporu; 2009:75).

İstanbul'da göçler nedeniyle hızla artan gecekondu sorunu ve 1965'te çıkan "Kat Mülkiyeti Kanunu" ile birlikte imarlı alanlardaki apartmanlaşma olgusu kentsel mekânın biçimini değiştirmiştir. İstanbul'da imarlı alanlardaki arsaların değeri büyük artış göstermiştir. İstanbul'da önce boş alanlar; ardından yeşil alanlar, parklar ve oyun alanları apartmanlarla dolmuştur. "Kentsel rantın ve maliyetlerin yükselmesi, büyük sanayinin kent çevresine yayılması eğilimini pekiştirmiştir. Çeşitli özendirme önlemleriyle de desteklenen bu süreç sonunda sanayi kuruluşlarının hücumuna uğrayan Yakacık-Tuzla-Çayırova-Gebze eksenine, Kartal-Maltepe sanayi alanları eklenmiştir. Asıl gelişme kentin Anadolu yakasında görülürken, Avrupa yakasında Zeytinburnu ile Bakırköy arasını doldurmuş olan sanayi alanları bir yandan Sefaköy, Halkalı ve Firuzköy'e uzanmış, bir yandan da Eyüp-Rami-Gaziosmanpaşa bölgesinden kuzeye doğru yayılarak Küçükköy, Alibeyköy ve Kâğıthane'ye ulaşmıştır. Bu arada Şişli'den Maslak'a uzanan Büyükdere Caddesi'nin batısında da bir sanayi alanı oluşmuştur" (1/100.000 Ölçekli İstanbul Çevre Düzeni Planı Raporu; 2009:76).

1960 yılında tarihi çekirdek olarak tabir edilen eski yerleşim alanlarında ikamet eden nüfusun oranının %57'ye düştüğü görülmektedir. Bu durumun temel nedeni İstanbul'a göçle gelen nüfusun tarihi çekirdek alanının dışına yerleşmesiyle, yeni gecekondu semtlerinin kurulmasıdır. Bu semtlerde nüfusun hızla artması tarihi çekirdek alandaki nüfusun payını düşürmüştür. 1960'ların sonunda İstanbul nüfusunun yüzde 25'i, son beş yıl içinde göç edenlerden oluşmuştur. 1962'de 78 bin olan gecekondu sayısı, 10 yıl sonra 195 bine çıkmıştır. Aynı yıl gecekondu oturanların kent nüfusu içindeki payı yüzde 40 düzeyinde olmuştur."

(1/100.000 Ölçekli İstanbul Çevre Düzeni Planı Raporu; 2009:76). Bu dönemde İstanbul'a göç eden nüfus Bakırköy, Eyüp ve Şişli çevresinde oluşturulan gecekondu semtlerinde yoğunlaşmıştır. Eyüp ilçesinin Çatalca sınırlarında çoğalan gecekondu beldelerde oluşturduğu altyapı ve sosyal hizmetlere yönelik sorunların ortadan kaldırılması amacıyla çalışmalar yapılmıştır. Bir kısmı Eyüp, bir kısmı Çatalca ilçelerinden alınan bölgelerin birleştirilmesiyle 1963 yılında Gaziosmanpaşa ilçesi kurulmuştur. Gaziosmanpaşa ilçesi göçle birlikte nüfusu sürekli artarak, 2000'li yıllarda İstanbul'un en fazla nüfusa sahip ilçesi olmuştur.

#### **2.4. 1960-1970 Döneminde İstanbul Nüfusunun İlçelere Dağılımı**

1970 yılında 3.019.032 kişiye ulaşan İstanbul nüfusunun 2.281.249'u Avrupa yakasında; 737.783'ü Anadolu yakasında ikamet etmektedir. Bu dönemde İstanbul'un Avrupa yakasında 12 ilçe; Anadolu yakasında ise, 7 ilçe olmak üzere toplam 19 ilçe bulunmaktadır. 1960 yılında 18 olan İstanbul'un ilçe sayısı 1963 yılında Gaziosmanpaşa ilçesinin eklenmesiyle 19'a çıkmıştır. 1965-1970 döneminde İstanbul'a göçle gelen nüfusun İstanbul'un toplam nüfusuna oranı %21 seviyesine kadar çıkmıştır. Bu nedenle 1965-1970 dönemi İstanbul'da yaşanan yoğun göçlerin ilk aşaması olarak kabul edilmektedir. Bahse konu bu göçler İstanbul'un tarihi yerleşim alanları ve çevresinde yaşanan büyük tahribatın başlangıcı olmuştur.

1970 yılında İstanbul'un toplam nüfusunun ilçelere göre dağılımına bakıldığında; Fatih %14, Şişli %12, Bakırköy %11 Eyüp ve Kadıköy ilçeleri %8, Beyoğlu %7, Üsküdar ve Kartal ilçeleri %6, Eminönü ve Beşiktaş ilçeleri %5, Zeytinburnu ve Gaziosmanpaşa ilçeleri %4'lük paya sahiptir. Bu dönemde, İstanbul'da nüfusun ilçelere dağılımında Adalar, Şile, Silivri ve Yalova ilçeleri %1'lik oranla en az paya sahiplerdir.

Sanayileşme konusunda Türkiye'de öncülük eden İstanbul'da kurulan ve gelişen sanayi kuruluşları; Türkiye'de iç göç hareketlerini doğrudan İstanbul'a yönlendirmiştir. 1970 te. 3 milyonu aşan nüfusuyla, kentsel işlevleri ve etki alanının genişliğiyle, sanayinin kent dışına kayması ve şehirde farklı çekim merkezlerinin ortaya çıkmasıyla İstanbul, metropol olarak tanımlanabilecek bir şehir niteliğine ulaşmıştır. İstanbul'un tarihi yerleşim alanlarında bulunan ilçelerinin nüfusu artmasına rağmen; İstanbul'un toplam nüfusu içindeki payları bu dönemde de azalmaya devam etmiş, iç göçler nedeniyle çarpık kentleşme süreci hızlanmıştır.



Türkiye’de 1980 sonrası farklı sektörlerde üretim sağlayan fabrikaların kurulmaya başlanması, sanayileşme hareketlerinde yaşanan gelişmeler kentleşme olgusunu da beraberinde geliştirmiştir (Sertkaya Doğan, 2015:34). “İstanbul’da kentleşme 1975 yılında yalnızca %6,27’lik alan kaplamakta iken, 2010 yılına gelindiğinde bu oran %16,69 seviyelerine çıkmıştır. Kentleşen alanların bu artışına karşın, 1975 yılından günümüze orman alanlarının %40,93’den %27,91’e gerilediği görülmektedir. Hızlı kentleşme ile birlikte bu denli dar bir alanda konut, ticaret ve sanayi faaliyetlerinin yürütülmesi kentin fiziki coğrafyası açısından önemli kayıplara uğraması ile sonuçlanmıştır” (Döker, 2012:135). 1950 sonrası İstanbul’da nüfus artışına bağlı olarak şehrin yerleşim alanları kısmen genişlese de kent makroform alanına dağılımı 1980’lere kadar pek etkilenmemiştir. 1980 sonrası dönemde kentten kente yaşanan göçlerin baskısına paralel olarak, İstanbul’un kent makroformu doğu-batı yönündeki ana ulaşım hatları üzerinde ve kuzey yönünde bulunan tarım ve orman alanlarına doğru hızla yayılmıştır.

## **2.6. 1980-1990 Döneminde İstanbul Nüfusunun İlçelere Dağılımı**

1990 yılında İstanbul’un toplam nüfusu 7.309.190 kişi olup; nüfusun %64,3’ü Avrupa yakasında; %35,7’si Anadolu yakasında ikamet etmektedir. 1980-1990 döneminde İstanbul nüfusuna 2.567.300 kişi eklenmiştir. İstanbul’a göçle yerleşen nüfusun yaşadığı bölgelerde sorunların çözülmesi amacıyla idari olarak yeni ilçeler oluşturulmuştur. 1980 de 19 olan İlçe sayısı; 1987 yılında Büyükçekmece, Pendik ve Ümraniye’nin ilçe yapılmasıyla 23’e yükselmiştir. 1989 yılında Avrupa yakasında yer alan Küçükçekmece ilçe olmuş ve İstanbul’un ilçe sayısı 24’e yükselmiştir. 1990 yılında Bayrampaşa’nın ilçe yapılmasıyla İstanbul’un 16’sı Avrupa, 9’u da Anadolu yakasında olmak üzere toplam ilçe sayısı 25’e yükselmiştir.

1990 yılında İstanbul’un en fazla nüfusa sahip olan ilçeleri Bakırköy %17, Kadıköy %8, Fatih ve Büyükçekmece %5, Gaziosmanpaşa ve Üsküdar %4 dır. Kâğıthane, Şişli, Bayrampaşa, Ümraniye ve Pendik %3 oranda, Bayrampaşa, Eyüp, Beşiktaş, Sarıyer, Zeytinburnu, Büyükçekmece ve Beykoz ilçeleri %2’lik oranda yer almaktadır. Nüfusta en az paya sahip olan Adalar ve Şile %1’lik oran dilimi altında kalırken; Eminönü, Silivri, Çatalca ve Yalova ilçeleri %1’lik oran dilimindedir. Bu dönemde Bakırköy ilçesinin nüfusu 1.328.276 kişiye çıkmıştır. Beyoğlu, Fatih ve Eminönü ilçeleri ise nüfus kaybetmeye devam etmektedir.



Sarıyer ve Gaziosmanpaşa ilçelerinde ise nüfus hızla artmıştır. Anadolu yakasında Üsküdar ve Kartal ilçelerinin nüfusunun çok hızlı artmış olduğu görülmektedir.

Bu dönemde kentin yönetsel yapısına ilişkin önemli bir değişiklik yapılmıştır. 1984'te çıkarılan Büyükşehir Belediyelerine ilişkin yasa İstanbul'da Büyükşehir Belediyesi ve onunla bağlantılı olarak çalışacak ilçe belediyelerinden oluşan yeni bir yönetim yapısı getirmiştir. 1980'lerde Haliç çevresindeki sanayi kuruluşlarının kent dışına taşınmasına ve Haliç'in temizlenmesine başlanmış, İstanbul kanalizasyon sisteminin oluşturulmasına girişilmiştir. İstanbul Boğazı'nda yapılan ikinci köprü, Fatih Sultan Mehmet Köprüsü adıyla çevre yolları tamamlanmadan 1988'de hizmete açılmıştır. 1980'lerin İstanbul açısından bir başka önemli olgusu da, kentin pek çok semtini kapsayan istimlak ve kıyı düzenlemeleridir. Bunların başında Haliç kıyılarıyla Tarlabası'ndaki istimlak ve yıkımlar, Boğaziçi'ndeki kıyı düzenlemeleri ve kazıklı yollar ile Kadıköy-Bostancı kıyısının doldurulması gibi tarihsel dokuyu önemli ölçüde değiştiren uygulamalar sayılabilir" (1/100.000 Ölçekli İstanbul Çevre Düzeni Planı Raporu; 2009: 78-79).

Göç hareketleri ve 1990 sonra küreselleşme odaklı hareket etmeye başlayan kentleşme politikaları 2000'li yılların İstanbul'unda büyük sorunlara neden olmuştur. 1950-1990 döneminde Fatih, Beyoğlu, Beşiktaş, Eminönü, Üsküdar gibi ilçelerin İstanbul toplam nüfusu içindeki payların sürekli düşen bir grafik çizerken; Bakırköy, Kadıköy, Zeytinburnu, Kartal, gibi bazı ilçelerin ise İstanbul toplam nüfusu içindeki payları 1990 yılına kadar kararlı ve istikrarlı bir şekilde sürekli yükselen bir grafik çizmektedir. İstanbul'un tarihi çekirdeğini oluşturan ilçelerde nüfus azalırken, yeni kurulan ilçelerde nüfus hızla artmıştır. Otomobil kullanımı 1970'lerde giderek yaygınlaşırken 1990'lı yıllarda İstanbul'u Anadolu'ya ve Trakya'ya bağlayan ulaşım yolları, aynı zamanda yerleşim alanlarının dağılımını belirlemiştir. Göçle gelen nüfus, batıda E-5 Karayolu boyunca Avcılar-Büyükçekmece yönünde; doğuda ise, Bostancı, Maltepe, Kartal, Pendik ve Gebze yönüne doğru genişlemiştir.

## **2. 7. 1990-2000 Döneminde İstanbul Nüfusunun İlçelere Dağılımı**

2000 yılında İstanbul'un toplam nüfusu 10.018.735 kişiye ulaşmıştır. İstanbul nüfusunun %65'i Avrupa yakasında; %35'i Anadolu yakasında ikamet etmektedir. İstanbul'da sosyal hizmetlerin verimli yürütülebilmesi ve gecekondü yerleşiminin doğurduğu sorunların çözülmesi amacıyla kademeli olarak bazı bölgeler müstakil ilçe yapılmıştır. Yönetimsel yapının yetersiz kalması nedeniyle 1992 yılında Avrupa yakasında Avcılar, Bağcılar, Bahçelievler, Güngören; Anadolu yakasında ise, Maltepe, Sultanbeyli ve Tuzla bağlı buldukları

ilçelerden ayrılarak müstakil ilçe yapılmıştır. Böylece 1992 yılında İstanbul'un toplam ilçe sayısı 32'ye yükselmiştir. 1993'te Avrupa yakasında Esenler; bağlı bulunduğu Bakırköy ilçesinden ayrılarak müstakil ilçe statüsü kazanmıştır. 1990-2000 döneminde İstanbul'a 8 yeni ilçe eklenmiştir. Ancak 1930'da İstanbul'un ilçelerine dâhil olan Yalova, 1995 yılında İstanbul'dan ayrılarak müstakil il yapılmıştır. 2000 yılında İstanbul'un Avrupa yakasında 21; Anadolu yakasında ise 11 olmak üzere toplam 32 ilçesi bulunmaktadır. 2000 yılında İstanbul'un toplam nüfusunun ilçeler dağılımına bakıldığında; İstanbul'un en fazla nüfusa sahip olan ilçesi Gaziosmanpaşa %8, Kadıköy %7, oranlarına sahiptir. %6'lık dilimde bulunan Küçükçekmece, Bağcılar ve Ümraniye nüfus artışı yüksek olan ilçeler arasındadır. Üsküdar ve Bahçelievler ilçeleri %5'lik oranlarda iken; Fatih, Büyükçekmece, Esenler, Kartal, Maltepe, Pendik %4'lik oranlarda yer alan ilçelerdir. Kâğıthane, Şişli, Eyüp, Güngören ilçeleri %3, Zeytinburnu, Bayrampaşa, Sarıyer, Avcılar, Beyoğlu, Bakırköy, Beşiktaş, Beykoz ve Sultanbeyli ilçeleri ise, bu dönemde %2'lik orana sahiptir.

Yine en az nüfus payına sahip olan Adalar ve Şile ilçeleri %1'lik orandan daha düşüktür. Tuzla, Silivri, Çatalca ve Eminönü ilçeleri %1'lik oranlardadır. İstanbul'da artan nüfus şehrin çehresini değiştirirken; farklı bölgelerde farklı sonuçlar doğurmuştur. Kırsal olarak tabir edilen bölgelerde yer alan Küçükçekmece, Bağcılar, Ümraniye gibi ilçelerin nüfus artışı oldukça yüksek iken; İstanbul'un tarihi çekirdek yerleşim alanlarında bulunan Fatih, Eminönü, Beyoğlu ilçelerinde nüfus artışının düşük olduğu görülmektedir.

Türkiye'de ulaşım alanında bir dönüm noktası olan 15 Temmuz Şehitler Köprüsü (Boğaziçi) ve Fatih Sultan Mehmet Köprüsü'nün bağlantı yollarının çevresi hızlı bir şekilde yerleşime açılmıştır. Özellikle TEM Oto Yolu ve E-5 kara yolunun çevresindeki alanların konutlarla dolması İstanbul'da yeni sorunlara neden olmuştur. Modern dünyada, kentsel alanlardaki ulaşım sistemlerinde büyük bir değişim ve dönüşüm yaşanmaktadır. Yaşanan değişimle birlikte şehirsiz alanlar; daha fazla nüfusun toplandığı, sanayi, ticaret ve diğer hizmet sektörlerinin çeşitlilik kazandığı merkezlerdir (Sertkaya Doğan,:2015:147) İstanbul'da E-5 kara yolunun doğu-batı istikametinin çizgi boyunca doyumuna ulaşması; İstanbul'da yerleşim alanlarının plansız, projersiz ve alt yapı sistemleri olmaksızın hızla genişlediğini göstermektedir.

## **2.8. 2000-2015 Döneminde İstanbul Nüfusunun İlçelere Dağılımı**

2000 yılı genel nüfus sayımı sonuçlarına göre, en kalabalık nüfusa sahip ilçe Gaziosmanpaşa iken; en az nüfuslu ilçe Adalar'dır. Bu dönemde Fatih, Beyoğlu, Eminönü, Bakırköy, Kadıköy, Maltepe, Üsküdar ve Sultanbeyli ilçelerinde mevcut nüfusun tamamı şehirselleşmiş nüfus olarak nitelendirilmektedir. Büyükçekmece, Küçükçekmece, Avcılar, Şile, Çatalca, Ümraniye Beykoz, Kartal, Pendik, Tuzla ve Şile ilçelerinde ise nüfusun büyük çoğunluğu şehir nüfusu olarak nitelendirilirse de, bu ilçelerde azda olsa kırsal nüfusun özelliklerini taşıyan bir kitle bulunduğu bilinmektedir. İstanbul'un nüfusunun hızla artmasında rol oynayan iç göçler şehrin bugünkü toplumsal ve kültürel yapısını ve mekânsal özelliklerini büyük çapta etkilemiştir (Tümer, 1995:20).

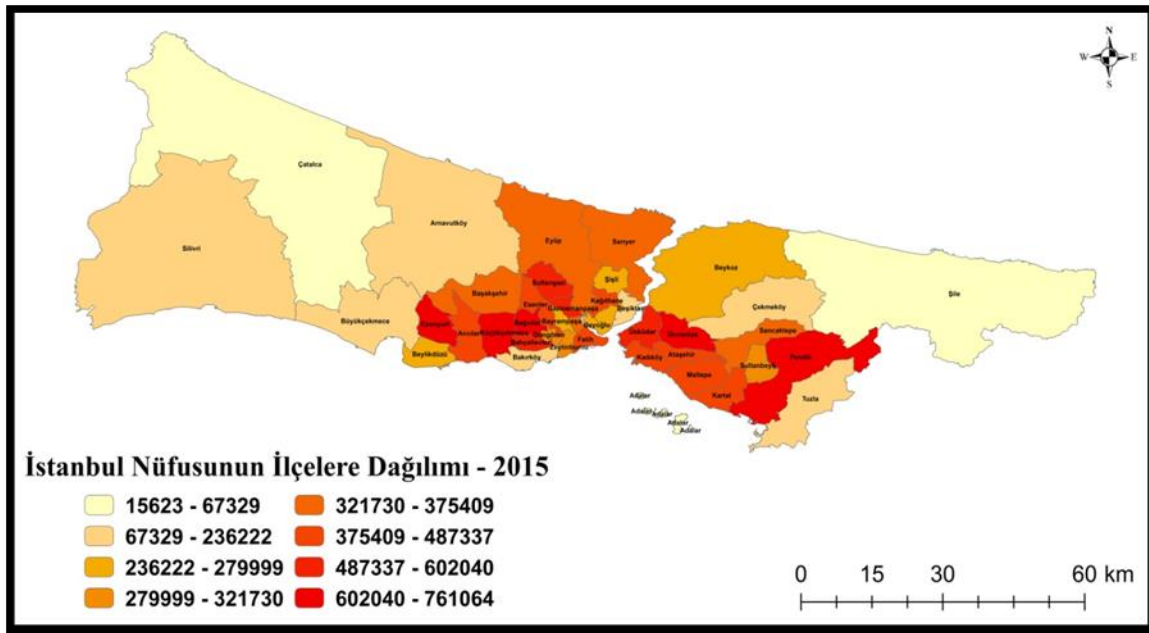
2010 yılında İstanbul'un toplam nüfusu 13.255.685 kişidir. Bu dönemde İstanbul nüfusunun %66'si Avrupa yakasında; %34'i Anadolu yakasında ikamet etmektedir. Yoğun nüfus baskısı ve kentsel yerleşim alanlarının genişlemesiyle, 2008 yılında Arnavutköy, Ataşehir, Başakşehir, Beylikdüzü, Çekmeköy, Esenyurt, Sancaktepe ve Sultangazi ilçe statüsü kazanmıştır. Ayrıca, 2008 yılında Eminönü feshedilerek Fatih ilçesine dâhil edilmiştir. 8 yeni ilçenin kurulmasıyla birlikte İstanbul'da Avrupa yakasında 25; Anadolu yakasında 14 olmak üzere toplam 39 ilçe bulunmaktadır.

İstanbul'un yerleşim alanlarının genişlemesi nedeniyle, 2008 yılında 8 yeni ilçenin oluşturulması; İstanbul'un toplam nüfusunun ilçelere dağılım oranlarını 2010 yılında belirgin olarak değiştirmiştir. İstanbul'un en kalabalık nüfusa sahip ilçesi olan Bağcılar'ın nüfusu 738.809 kişi iken; 14.221 kişi nüfusuyla Adalar en az nüfusa sahip ilçedir. İstanbul nüfusunun ilçelere dağılımı incelendiğinde; Bağcılar %6, Küçükçekmece ve Ümraniye %5, Gaziosmanpaşa, Sultangazi, Bahçelievler, Pendik Üsküdar ve Kadıköy ilçeleri %4'lük oranına sahiptir. Kadıköy ve Üsküdar haricinde 2010 yılında İstanbul'un toplam nüfusu içindeki payı %4'lük oran diliminde yer alan ilçelerin tamamının yeni kurulan ilçeler olduğu görülmektedir. Esenler, Esenyurt, Fatih, Kâğıthane, Avcılar, Eyüp, Maltepe, Kartal ve Ataşehir ise, İstanbul'un toplam nüfusu için %3'lük paya sahip olan ilçelerdir.

2010'da Şişli, Güngören, Zeytinburnu, Sultanbeyli, Sarıyer, Bayrampaşa, Başakşehir, Beyoğlu, Bakırköy, Beylikdüzü, Beykoz ve Sancaktepe ilçeleri %2'lik oran diliminde yer almaktadır. Bu dönemde İstanbul'da nüfusun ilçelere dağılımında en az paya sahip olan Adalar ve Şile %1'lik oran dilimi altında yer alırken; Tuzla, Çekmeköy, Silivri, Çatalca ve Beşiktaş, Arnavutköy ilçeleri %1'lik oran diliminde yer almaktadır.

2015 yılında İstanbul nüfusunun ilçelere dağılımı, 2010 verileri ile karşılaştırıldığında rakamsal olarak oldukça yakın değerler taşıdığı görülmektedir. 2015 yılında İstanbul'un toplam nüfusu 14.657.434 kişidir. 2010-2015 yılları arasında, İstanbul'da 37 ilçenin nüfusu artarken; Güngören ve Şile ilçelerinin nüfusunun düştüğü görülmektedir. Aynı dönemde nüfus artışının en az oranda gerçekleştiği ilçeler, Adalar, Beşiktaş, Bayrampaşa, Zeytinburnu, Beykoz, Esenler olarak sıralanmaktadır. 2015 yılında, İstanbul'un 14'ü Anadolu yakasında, 25'i Avrupa yakasında olmak üzere toplam 39 ilçesi vardır. İstanbul'un 39 ilçesi nüfus sayısı bakımından 2015 yılı verilerine göre incelendiğinde Bağcılar ilçesi en yüksek nüfusa sahip iken; Adalar ilçesi en az nüfuslu ilçedir.

İstanbul'un toplam nüfusunun ilçelere göre dağılımına bakıldığında; Bağcılar, Küçükçekmece, Esenyurt, Pendik ve Ümraniye ilçeleri %5'lik, Sultangazi, Bahçelievler ve Üsküdar ilçeleri %4'lük oran diliminde yer alırken; Gaziosmanpaşa, Kâğıthane, Avcılar, Eyüp, Fatih, Kadıköy, Maltepe, Kartal ve Ataşehir ise, İstanbul'un toplam nüfusu içinde %3'lük paya sahip olan ilçelerdir. Bu dönemde İstanbul'un nüfusunun ilçelere dağılımı %2-3'lük oran diliminde yığıldığı görülmektedir. İstanbul'un toplam nüfusu içindeki payı %1'lik oran diliminin altında ise Adalar ve Şile ilçeleri bulunmaktadır (Harita 4). 2010-2015 döneminde İstanbul'da nüfusu en çok artan ilçesi, Esenyurt olmuştur. 2010 yılında 446.777 kişi olan Esenyurt ilçesinin nüfusu 2015 yılında 742.810 kişiye çıkmış olup, İstanbul'un nüfus artış hızı en yüksek ilçesidir.

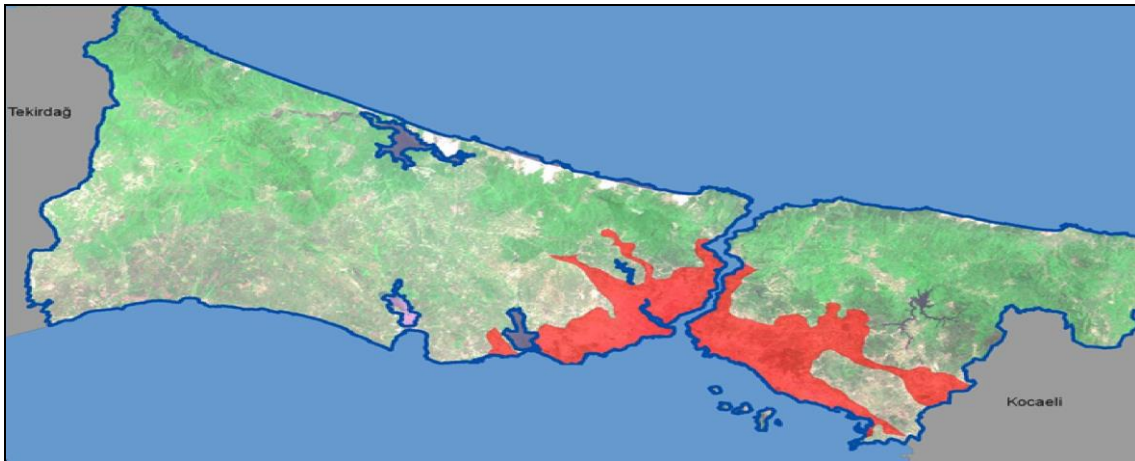


Harita 4: 2015 Yılında İstanbul'un İlçelerinde Nüfusun Dağılımı.

### 3. SONUÇ

Türkiye ekonomisinin merkezi konumunda olan İstanbul'un dünya ölçeğinde tarihsel ve stratejik değeri bulunmaktadır. Bu nedenle İstanbul her dönem göçlerle karşı karşıya kalmıştır. Ancak İstanbul'da 1950 sonrasında başlayan göçler; 1970 yılından itibaren hızlanarak devam etmiştir. Şehrin makroform alanı büyük oranda yasa dışı yapılaşmalarla bu dönem sonrasında şekillenmiştir. 2000 sonrasında ise, İstanbul'da yerleşim alanlarının su havzalarına ve orman alanlarına dayandığı görülmektedir. 1950-2015 yılları arasında İstanbul'un ilçe sayısında görülen değişim İstanbul'un kentsel yerleşim alanlarının dağılım sürecini ortaya koymaktadır. İstanbul'da 1950 yılında 16 olan ilçe sayısı, 2015 yılında Avrupa yakasında 25; Anadolu yakasında 14 olmak toplam 39 ilçeye ve mahalle sayısı ise 959'a yükselmiştir. İstanbul'da halen 11 ilçede köy niteliği taşıyan 151 mahalle yer almaktadır. İstanbul'da 1950 sonrası başlayan ve 1975'lerde hızlanan mekânsal dönüşüm sürecini dört döneme ayırmak mümkündür.

1950-1975 dönemini kapsayan **Birinci Evre**; tarihi çekirdek olarak bilinen yerleşim bölgeleri ve çevresinde gecekondü tipi yerleşimlerin kurulmaya başladığı dönemdir. 1950-1975 yılları arasında İstanbul'un gelişiminde etkin olan en önemli unsur sanayi alanları olmuştur. İstanbul'da yerleşim alanlarında ilk değişimin 1950 sonrasında başladığı görülmektedir. 1960-1970 döneminde İstanbul'da yerleşim alanları doğu-batı yönünde yayılmaya başlamıştır. 1970-1975 döneminde İstanbul'un kent makroformu Silivri-Gebze sınırlarına kadar genişlemiştir (Harita 5).



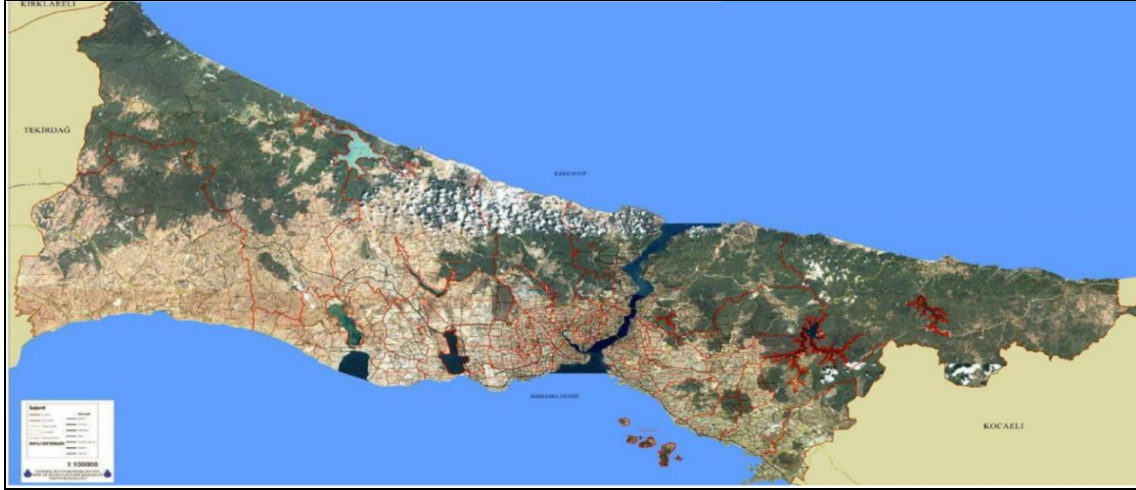
**Harita 5:** 1975 Yılında İstanbul'un Yerleşim Alanları.

1975-1990 dönemindeki 15 yıllık **ikinci evrede** yerleşim alanları tarihi çekirdek alanının dışında yayılmaya başlamıştır. Bu dönemde İstanbul'un kent makroformu batıda Tekirdağ il sınırına, doğuda ise, Hereke ilçe sınırlarına dayanmıştır. 1980-1990 döneminde, İstanbul'un

makroform alanı 60 km yarıçapında bir alanı kapsar hale gelmiştir. İstanbul'da nüfus artışı ve buna doğrudan bağlantılı olarak yerleşme eğilimleri, kentin makro formunu belirleyen ana etken olmuştur. Yerleşim alanlarının dışa doğru yayılması ve saçaklanmasında, karayolu ve ulaşım hatlarının yönlendirici olduğu görülmektedir. Özellikle E-5 Karayolu istikametinde doğu-batı yönünde uzanan bölgelerde yerleşim alanlarının gelişiminde temel belirleyici ulaşım aksları olmuştur.

**Üçüncü evreyi** oluşturan 1990–2000 yılları arasında yaşanan ekonomik gelişmeler ve siyasal kararlara bağlı olarak şehrin makroform alanı yeni bir çehreye bürünmüştür. İstanbul'un bu yıllarda aldığı göçler ve nüfus artışı nedeniyle kontrolsüz bir şekilde büyümesi kent makroformunun kuzey yönünde orman alanlarına doğru ilerlemesi neden olmaktadır. 1990-2000 arasında sanayi siteleri ve konut alanları E-5 karayolunun kuzeyine doğru kaymaya başlamıştır. Avrupa Yakası'nda Küçükçekmece, Gaziosmanpaşa ve Sarıyer ilçelerinde; Anadolu Yakası'nda ise, Ümraniye, Sultanbeyli, Pendik ve Gebze istikametine doğru genişlemiştir. Özellikle E-5 Karayolu çevresinin doyuma ulaşmasıyla birlikte yerleşim alanları hızla Başakşehir çizgisinde Kemerburgaz'a doğru yayılmıştır

**Dördüncü evre** ise, 2000-2015 yılları arasındaki 15 yıllık son dönemi kapsamaktadır. Bu süreçte mevcut yerleşmeler gelişerek büyürken; aynı zamanda yeni yerleşme alanlarının kurulmasıyla İstanbul'un mekânsal yayılım hızı artmıştır. 2000 sonrası dönemde İstanbul'un E-5 Karayolu'nun doğu-batı çizgisinden hızla kuzeye doğru genişlediği görülmektedir (Harita 6). Yerleşim alanları zamanla fabrikaların ve organize sanayi sitelerinin arasında sıkışıp kalmıştır. Bu dönemde yükselmeye başlayan gökdelenler İstanbul'un kendine özgü silüetini gölgelemiştir. İstanbul genelinde nüfusun yoğun olarak dağıldığı alanlar genişlemiştir. 2010-2015 döneminde İstanbul ilçeleri arasında nüfus dağılımında sert geçişlerin azaldığı görülmektedir.



**Harita 6:** 2010 Yılında İstanbul'un Yerleşim Alanları. Kaynak: İBB.

İstanbul makroform alanının temel belirleyici etkenlerinin başında şehrin üzerinde bulunduğu coğrafya gelmektedir. Şehrin yerleşik alanında lineer gelişim doğal ve yapay eşiklerle parçalanmıştır. Bunlardan en önemlisi, İstanbul'u iki büyük alt bölgeye ayıran İstanbul Boğazı'dır. Karadeniz sahilinden başlayıp, güneyde Marmara'ya dönük yamaçlara kadar uzanan orman alanları, şehrin su havzalarını oluşturmaktadır.

İstanbul'un makroform alanı doğu-batı yönünde ulaşım hatları çevresinde yoğunlaşmıştır. İstanbul'da 1950 yılında %1 olan yerleşim alanlarının oranı; göçler sonucunda hızla yayılarak 2010 yılında %20'ye; 2015'te %25 çıkmıştır. 2010-2015 döneminde İstanbul'da yerleşim alanları doğu-batı yönünde genişlerken aynı zamanda kuzey yönündeki orman alanlarına doğru da kaymıştır. Şehrin metropoliten alanının kentsel gelişme dinamiklerine bağlı olarak 15 Temmuz Şehitler Köprüsü ile Fatih Sultan Mehmet Köprüsü bağlantı yollarının bu ask üzerinden geçmesi, ayrıca yüksek taşıma kapasiteli metro, metrobüs gibi toplu taşıma araçlarının bölgedeki varlığı, aksın çekim gücünü güçlendirmektedir.

İstanbul'un kentsel yerleşim alanlarının nasıl bir yayılma ve değişime uğradığı uydu görüntüleri ile daha net bir şekilde anlaşılmaktadır. İstanbul'un mekânsal gelişim ve değişim süreci; İstanbul Büyükşehir Belediyesi, İmar ve Şehircilik Daire Başkanlığı, Şehir Planlama ve Harita Müdürlüğü tarafından hazırlanan 1/100.000 ölçekli "İstanbul ili İdari Sınırlar Haritası" İstanbul'un uydu görüntüleri ile örtüşmektedir.

İlk etapta küçük parçalar halinde, ulaşım hatları çevresinde kurulan konut ve sanayi kuruluşları zamanla çoğalarak artmıştır. Küçük çekirdek halinde başlayan yerleşmeler arasındaki boşluklar; yeni yerleşim alanları ve sanayi kuruluşlarıyla dolarak İstanbul bir metropol haline gelmiştir. İstanbul'un yerleşim alanları Anadolu yakasında Kocaeli sınırına

Avrupa yakasında ise, Tekirdağ ve Kırklareli sınırlarına dayanmıştır. Tarihi yerleşim alanlarını oluşturan Eminönü, Beyoğlu, Fatih bölgesinde ikamet eden nüfus giderek azalmaktadır. Tarihi yarımada genelinde, özellikle Eminönü bölgesinin gündüz nüfusu, şehrin en yoğun bölgelerinden biri iken geceleri nüfus yoğunluğu oldukça düşüktür. Sanayi kuruluşları, hizmet sektörü ve ticaret nüfusun dağılımını şekillendiren ana etkenlerdir.

Özellikle 2000 yılı sonrasında İstanbul'da; Beylikdüzü, Esenyurt, Bakırköy, Küçükçekmece, Ataşehir ve Kartal çoğalan lüks konut-rezidanslar nüfusun dağılımında etkili olmuştur. Şehrin makroform alanının orman alanları ve su havzalarına dayanmış olması; rantsal rekabetin bir sonucudur. Alışveriş merkezleri, eğlence alanları, fuar, sergi, kongre ve gösteri mekânlarının çevresi nüfusun yoğunlaştığı bölgeler haline gelmiştir. Sayıları her geçen gün artan gökdelenler, büyük ve gösterişli alışveriş merkezleri ile şehrin bazı bölgeleri 'modern' bir çehreye kavuşurken; bazı bölgelerinin taşlaştığı görülmektedir. İstanbul'da yerleşim alanlarının kontrolsüz bir şekilde yayılması; trafik, güvenlik, ulaşım ve çevre sorunlarına neden olmaktadır.

İstanbul'un yerleşim alanlarının genişlemesi kontrol altına alınarak; kentsel planlar dâhilinde önlemler alınmaz ise, İstanbul'u İstanbul yapan değerler; yok olma tehlikesi ile karşı karşıya kalacaktır. Göç olgusu İstanbul'da yaşanan sorunların ana kaynağını oluşturmaktadır. Ancak İstanbul'un kentsel sorunlarını sadece demografik kriterler çerçevesinde ele almak yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İstanbul'da yaşam kalitesinin yükseltilmesi, büyüyen nüfusun artan taleplerinin karşılanmasına amacıyla; planlamalı, kararlı ve istikrarlı çalışmalar yapılmalıdır. İstanbul'da yaşanan sorunlar; mekânsal, sosyal ve yönetsel boyutla tespit edilerek; çözüm için hedef ve stratejiler ortaya konulmalıdır.

## **KAYNAKÇA**

Başol, K. (1995). *Demografi*. 5. Baskı. İzmir: Anadolu Matbaası.

Döker, M. F. (2012). *İstanbul'un Kentsel Büyüme Sürecinin Belirlenmesi, İzlenmesi ve Modellenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.



Kara, H. (2010), Denizli Şehrinde Gecekondulaşmanın Önlenmesi ve Toplu Konutlar, *Doğu Coğrafya Dergisi*, 23, s.103-118.

Sertkaya Doğan, Ö., (2015). *Biga Yarımadası Nüfus Coğrafyası*. Yeni Anadolu Yayınları, İstanbul

Tanoğlu, A. (1969). Nüfus ve Yerleşme. 2. Baskı, İstanbul :İstanbul Üniversitesi Yayınları.

Tümertekin, E. (1995). İstanbul'un Coğrafi Anatomisi, *İstanbul Dergisi*, 14).

Tümertekin, E. ve Özgüç, N. (1997). *Beşeri Coğrafya: İnsan, Mekân ve Kültür*. İstanbul: Çantay Kitabevi.

TÜİK, Genel Nüfus Sayımları: 1927, 1935,1940, 1945, 1950, 1955, 1960, 1965, 1970, 1975, 1980, 1985, 1990, 2000 yılları

TÜİK, ADNK Sonuçları, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015 yılları

TÜİK (2003) "2000 Genel Nüfus Sayımı" Yayın No: 2759. Ankara

<http://www.tuik.gov.tr> 28.12.2016

1/100.000 Ölçekli İstanbul Çevre Düzeni Planı Raporu, (2009) İstanbul İl Bütünü Araştırma Bulguları; İBB Yayınları, İstanbul