



# VI. UEDFOR

ULUSAL EĞİTİMDE DÖNÜŞÜM FORUMU

13-17 EKİM 2025 ANTALYA

## UEDFOR VI TAM METİN BİLDİRİLER KİTABI



# **UEDFOR VI**

## **TAM METİN BİLDİRİ**

### **KİTABI**



# VI. ULUSAL EĞİTİMDE DÖNÜŞÜM FORUMU

TAM METİN BİLDİRİ KİTABI

13-17 EKİM 2025 ANTALYA

E-ISBN: 978-625-.....-.-.

Kitap, UEDFOR-VI 'da sunumu yapılan bildirilerin Tam metinleri olup metinlerin içeriğinin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir Bu kitabın basım, yayın ve satış hakları Eğitim Yöneticileri ve Uzmanları Derneği'ne (EYUDER) aittir. Anılan kuruluşun izni alınmadan, Kitabın bütünü ya da bölümleri, kapak tasarımı, mekanik elektronik, fotokopi, manyetik, kayıt ya da başka yöntemlerle çoğaltılamaz, basılamaz, dağıtılamaz.

1. Baskı: OCAK 2026, Ankara

**İmtiyaz Sahibi**

EYUDER

**Genel Yayın Yönetmeni**

Doç. Dr. Adem ÇİLEK

**Editör**

Dr. Okan Çoban

Dr. Emel Aydın

Dr. Erhan Dolapçı

**Dizgi ve Kapak Tasarım**

Murat KOÇALI

**İletişim**

EĞİTİM YÖNETİCİLERİ VE UZMANLARI DERNEĞİ

İnternet: [www.eyuder.org.tr](http://www.eyuder.org.tr)

E.ileti: [eyuder@gmail.com](mailto:eyuder@gmail.com)

İnternet: [www.uedfor.org](http://www.uedfor.org)

E.ileti: [uedfor.eyuder@gmail.com](mailto:uedfor.eyuder@gmail.com)

## İÇİNDEKİLER

|                                                                                                                                                |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| İÇİNDEKİLER .....                                                                                                                              | 4   |
| KURULLAR .....                                                                                                                                 | 6   |
| DÜZENLEME KURULU BAŞKANLARI .....                                                                                                              | 6   |
| EYFOR-16 AKADEMİK KOORDİNATÖRLER .....                                                                                                         | 6   |
| DÜZENLEME KURULU ÜYELERİ .....                                                                                                                 | 6   |
| BİLİM VE HAKEM KURULU ÜYELERİ .....                                                                                                            | 11  |
| BİLDİRİ ÖZETLERİ .....                                                                                                                         | 17  |
| ETİK LİDERLİĞİN ÖRGÜTSEL AİDİYETE ETKİSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ .....                                                                            | 18  |
| MUSTAFA YURDAKUL, SEÇKİN ARSLAN, .....                                                                                                         | 18  |
| ÖZBEKİSTAN'DA ÇEVRESEL DURUM VE ONUN SÜRDÜRÜLEBİLİRLİĞİNİ SAĞLAMA SORUNLARI .....                                                              | 7   |
| DİLORAM BABAJANOVA, .....                                                                                                                      | 7   |
| TÜRKİYE VE ÖZBEKİSTAN'DA YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DİJİTAL ARAÇLARIN KULLANIMI:<br>KARŞILAŞTIRMALI BİR İNCELEME.....               | 12  |
| NİGORA ABDURAKHİMOVA, .....                                                                                                                    | 12  |
| ÖZBEKİSTAN'DA EKOLOJİK KRİZ: SORUNLAR VE ÇÖZÜMLER .....                                                                                        | 19  |
| BALTABAYEVA MANZURAHON, .....                                                                                                                  | 19  |
| AVRUPA SU YÖNETİM SİSTEMİ VE SU SORUNLARI(ALMANYA FEDERAL CUMHURİYETİ ÖRNEĞİNDE).....                                                          | 25  |
| SOBİRZHONOVA MOKHLAROY, .....                                                                                                                  | 25  |
| KAPILAR, KÖPRÜLER VE YOLLAR: KÜLTÜRLERARASI ÖĞRENMENİN KESİŞME NOKTALARI .....                                                                 | 31  |
| BURCU PAZAR, PINAR ÜNLÜ AŞIK, .....                                                                                                            | 31  |
| EBU ALİ İBNİ SİNA'NIN SOSYAL VE FELSEFİ GÖRÜŞLERİ.....                                                                                         | 40  |
| GULNOZ MİRAKHRAROVNA RUZMATOVA, .....                                                                                                          | 40  |
| PLOTINUS'UN FELSEFİ SİSTEMİ VE ANALİZİ .....                                                                                                   | 47  |
| DİLNAVOZ RAKHİMDJANOVA, .....                                                                                                                  | 47  |
| ÖZBEK ÂLİMLERİNİN ARAŞTIRMALARINDA TASAVVUF FELSEFESİ.....                                                                                     | 53  |
| SHAKHNOZA TURSUNKULOVA, .....                                                                                                                  | 53  |
| TÜRK EĞİTİM GELENEĞİNİN TEMEL DİNAMİKLERİ: BÜYÜK SELÇUKLU'DAN, CUMHURİYET DÖNEMİNE EĞİTİM<br>FELSEFESİ, LİDERLİK VE ETİK DEĞERLERİN YERİ ..... | 60  |
| YUSUF YILMAZ, .....                                                                                                                            | 60  |
| BİR GÜNDE FELSEFE: HİKÂYE TEMELLİ P4C ETKİNLİĞİ İLE İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNDE YARATICI DÜŞÜNMEYİ<br>GELİŞTİRME .....                              | 78  |
| ŞEYMA BERNA İRGİN, MERVE ARSLAN, .....                                                                                                         | 78  |
| EĞİTİM SİSTEMİNDE YAPAY ZEKÂNIN FELSEFİ SORUNLARI .....                                                                                        | 85  |
| UMİDA NURMATOVA, .....                                                                                                                         | 85  |
| HAREZMÎ MODELİYLE OKUL ÖNCESİNDE AÇIK HAVA ÖĞRENME MERKEZLERİ: *DUVARLARDA OYNAR* .....                                                        | 93  |
| SEVİLAY YILMAZ, .....                                                                                                                          | 93  |
| ANAOKULLARINDA RİTİM VE MÜZİK EĞİTİMİ .....                                                                                                    | 98  |
| MERAL YAVANOĞLU AKYOL, .....                                                                                                                   | 98  |
| SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DERSLERDE RESFEBE KULLANIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: GAZİANTEP İLİ ÖRNEĞİ                                                    | 101 |

|                                                                                                                                                               |            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| HALİL POLAT, .....                                                                                                                                            | 101        |
| <b>HAREZMİ EĞİTİM MODELİ ÇERÇEVESİNDE OKUL ÖNCESİ AÇIK ALANLARINDA SÜRDÜRÜLEBİLİR OYUN ORTAMLARININ TASARIMI .....</b>                                        | <b>107</b> |
| AYLİN DİRİCAN, .....                                                                                                                                          | 107        |
| <b>KIRSAL OKULLARDA FIRSAT EŞİTLİĞİ İÇİN DİJİTAL EĞİTİM: WEB 2.0 ARAÇLARIYLA MATEMATİK ÖĞRETİMİ .</b>                                                         | <b>116</b> |
| ZEYNEP SEVİM, VEYSİ ÖZGÜL, .....                                                                                                                              | 116        |
| <b>AVUSTRALYA VE SİNGAPUR'DA OKUL YÖNETİCİSİ YETERLİK STANDARTLARININ LİDERLİK BOYUTUNA GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ .....</b>                                      | <b>120</b> |
| ZEYNEP AKYÜZ, SAİT AKBAŞLI, .....                                                                                                                             | 120        |
| <b>BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİNE DAYALI OKUMA KÜLTÜRÜNÜ TEŞVİK YOLUYLA ÖZBEKİSTAN'DA KADINLARIN SOSYAL KATILIM SÜREÇLERİNİN ARTIRILMASI .....</b>         | <b>126</b> |
| KARİMOVA KHAPİZAKHON QULDASHEVNA, .....                                                                                                                       | 126        |
| <b>PERMAKÜLTÜR DOĞAMIZDA VAR: ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİNDE DOĞA TEMELLİ BİR UYGULAMA .....</b>                                                                   | <b>136</b> |
| ÖMRÜM UZUN YOLCU, .....                                                                                                                                       | 136        |
| <b>SONSUZ OLASILIKLARIN ARASINDA YÖN BULMAK: YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE WEBQUEST TABANLI ÖĞRENME YAKLAŞIMI .....</b>                                             | <b>150</b> |
| BURCU PAZAR, PINAR ÜNLÜ AŞIK, .....                                                                                                                           | 150        |
| <b>TÜRK EĞİTİM GELENEĞİNİN TEMEL DİNAMİKLERİ: BÜYÜK SELÇUKLU, OSMANLI VE CUMHURİYET DÖNEMLERİNDE EĞİTİM FELSEFESİ, LİDERLİK VE ETİK DEĞERLERİN YERİ .....</b> | <b>159</b> |
| YUSUF YILMAZ, .....                                                                                                                                           | 159        |
| <b>SINIF ORTAMINDA CNN TABANLI MODELLER KULLANILARAK YÜZ İFADELERİNDEN DUYGU ANALİZİ .....</b>                                                                | <b>177</b> |
| İBRAHİM DOLAŞ, HÜSEYİN POLAT, .....                                                                                                                           | 177        |
| <b>BANKACILIKTA RISK YÖNETİMİNİN ETKİNLİĞİNİ ARTIRMAK .....</b>                                                                                               | <b>189</b> |
| KAZANBAYEVA ZHANAR .....                                                                                                                                      | 189        |
| <b>LET'S UNITE FOR NATURE!.....</b>                                                                                                                           | <b>199</b> |
| SORA KUZIEVA, KH. KHUSHVAKTOVA, .....                                                                                                                         | 199        |
| <b>AVRUPA SU YÖNETİMİ SİSTEMİ VE SU SORUNLARI (ALMANYA FEDERAL CUMHURİYETİ ÖRNEĞİNDE).....</b>                                                                | <b>203</b> |
| MOKHLAROV SOBİRJONOVA, .....                                                                                                                                  | 203        |
| <b>WHY IS THE STRATEGY FOR TRANSITION TO A "GREEN" ECONOMY NECESSARY IN UZBEKISTAN? .....</b>                                                                 | <b>220</b> |
| DİLAROM YORMATOVA, KHUSNOBOD KHUSHVAKTOVA, .....                                                                                                              | 220        |
| <b>SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA HEDEFLERİNDEN BİRİ OLARAK KADINLARIN KAMU YÖNETİMİNDEKİ ROLÜNÜN ARTIRILMASI .....</b>                                              | <b>225</b> |
| DURDONA MADAMINOVA, .....                                                                                                                                     | 225        |
| <b>ENHANCING THE ROLE OF WOMEN IN PUBLIC ADMINISTRATION AS ONE OF THE SDG GOALS .....</b>                                                                     | <b>234</b> |
| DURDONA MADAMINOVA, .....                                                                                                                                     | 234        |
| <b>AZERBAIJAN VE ÖZBEKİSTAN EDİBLERİNİN ÇEVİRİ FAALİYETLERİ VE EDEBİYATA KATKILARI .....</b>                                                                  | <b>243</b> |
| NAİLA RAMAZANOVA, SEVİL PİRİYEVA KARAMAN , .....                                                                                                              | 243        |

## KURULLAR

### DÜZENLEME KURULU BAŞKANLARI

**Prof. Dr. Mustafa ÖZCAN**  
MEF Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi Dekanı

**Prof. Dr. Güven ÖZDEM**  
Giresun Üniversitesi  
Eğitim Fakültesi Dekanı

**Doç. Dr. Adem ÇİLEK**  
EYUDER /ULEDEF  
Genel Başkanı

--

### EYFOR-16 AKADEMİK KOORDİNATÖRLER

**Prof. Dr. TEMEL ÇALIK**  
Gazi Üniversitesi

**Prof. Dr. Feyzi ULUĞ**  
Gazi Üniversitesi

### DÜZENLEME KURULU ÜYELERİ

|           |                         |                                         |
|-----------|-------------------------|-----------------------------------------|
| Prof. Dr. | A. Çağrı BİBER          | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                  |
| Prof. Dr. | Abdulkadir TUNA         | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                  |
| Prof. Dr. | Adurrahman İLĞAN        | İZMİR DEMOKRASİ ÜNİVERSİTESİ            |
| Prof. Dr. | Ahmet ÜSTÜN             | AMASYA ÜNİVERSİTESİ                     |
| Prof. Dr. | Ali AKSU                | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                |
| Prof. Dr. | Ali Çağatay KILINÇ      | KARABÜK ÜNİVERSİTESİ                    |
| Prof. Dr. | Ali Çağatay KILINÇ      | KARABÜK ÜNİVERSİTESİ                    |
| Prof. Dr. | Asuman Seda SARACALOĞLU | AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ       |
| Prof. Dr. | Atila ÇAĞLAR            | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                  |
| Prof. Dr. | Aycan ÇİÇEK SAĞLAM      | MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ         |
| Prof. Dr. | Ayhan AYDIN             |                                         |
| Prof. Dr. | B. Ünal İBRET           | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                  |
| Prof. Dr. | Bahattin AYDINLI        | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                  |
| Prof. Dr. | Bahir SELÇUK            | FIRAT ÜNİVERSİTESİ                      |
| Prof. Dr. | Başaran GENÇDOĞAN       | ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ                    |
| Prof. Dr. | Berat AHI               | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                  |
| Prof. Dr. | Coşkun BAYRAK           | ANADOLU ÜNİVERSİTESİ                    |
| Prof. Dr. | Cumali ÖKSÜZ            | AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ       |
| Prof. Dr. | Diğdem M. SİYEZ         | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                |
| Prof. Dr. | Duran AYDINÖZÜ          | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                  |
| Prof. Dr. | Ebru OĞUZ               | MİMAR SİNAN GÜZEL SANATLAR ÜNİVERSİTESİ |
| Prof. Dr. | Elife DOĞAN             | İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ CERRAHPAŞA        |

|           |                        |                                     |
|-----------|------------------------|-------------------------------------|
| Prof. Dr. | Ergün RECEPOĞLU        | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ              |
| Prof. Dr. | Ertuğrul USTA          | NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ      |
| Prof. Dr. | Esmahan AĞAOĞLU        | ANADOLU ÜNİVERSİTESİ                |
| Prof. Dr. | Esra KABATAŞ MEMİŞ     | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ              |
| Prof. Dr. | Fatma TEZEL ŞAHİN      | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                   |
| Prof. Dr. | Ferudun SEZGİN         | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                   |
| Prof. Dr. | Feyzi ULUĞ             | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                   |
| Prof. Dr. | Göksal BİLGİCİ         | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ              |
| Prof. Dr. | Güler TULUK            | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ              |
| Prof. Dr. | Güven ÖZDEM            | GİRESUN ÜNİVERSİTESİ                |
| Prof. Dr. | Hasan ŞİMŞEK           | BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ             |
| Prof. Dr. | Hatice Necla KELEŞ     | BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ             |
| Prof. Dr. | Hüseyin YOLCU          | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ              |
| Prof. Dr. | İbrahim Mehmet KARATAŞ | İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ     |
| Prof. Dr. | İbrahim Soner YILDIRIM | ORTADOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ        |
| Prof. Dr. | İlhan GÜNBAYI          | AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ                |
| Prof. Dr. | İlknur MAYA            | ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ |
| Prof. Dr. | Kemal DOYMUŞ           | ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ                |
| Prof. Dr. | Kemal KAYIKÇI          | AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ                |
| Prof. Dr. | Leyla HARPUTLU         | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ            |
| Prof. Dr. | Lütfi İNCİKABI         | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ              |
| Prof. Dr. | Mehmet ÇAĞLAR          | LEFKE AVRUPA ÜNİVERSİTESİ           |
| Prof. Dr. | Mehmet KORKMAZ         | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                   |
| Prof. Dr. | Murat PEKTAŞ           | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ              |
| Prof. Dr. | Mustafa ŞAHİN          | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ            |
| Prof. Dr. | Muzaffer ALKAN         | KAFKAS ÜNİVERSİTESİ                 |
| Prof. Dr. | Münevver ÇETİN         | MARMARA ÜNİVERSİTESİ                |
| Prof. Dr. | Nurten ÖZÇELİK         | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                   |
| Prof. Dr. | Özge HACİFAZLIOĞLU     | HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ         |
| Prof. Dr. | Sadegül AKBABA ALTUN   | BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ                |
| Prof. Dr. | Selahiddin ÖĞÜLMÜŞ     | ANKARA ÜNİVERSİTESİ                 |
| Prof. Dr. | Serçin KARATAŞ         | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                   |
| Prof. Dr. | Serkan ÇELİK           | HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ              |

|           |                       |                                                |
|-----------|-----------------------|------------------------------------------------|
| Prof. Dr. | Serkan KOŞAR          | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                              |
| Prof. Dr. | Songül ALTINIŞIK      | TÜRKİYE VE ORTA DOĞU AMME İDARESİ<br>ENSTİTÜSÜ |
| Prof. Dr. | Taner ALTUN           | TRABZON ÜNİVERSİTESİ                           |
| Prof. Dr. | Telhat ÖZDOĞAN        | AMASYA ÜNİVERSİTESİ                            |
| Prof. Dr. | Temel ÇALIK           | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                              |
| Prof. Dr. | Tuba GÖKÇEK           | KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ                         |
| Prof. Dr. | Turan AKMAN ERKILIÇ   | ANADOLU ÜNİVERSİTESİ                           |
| Prof. Dr. | Turker KURT           | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                              |
| Prof. Dr. | Türkan ARGON          | BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ           |
| Prof. Dr. | Vicdan ALTINOK        | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                              |
| Prof. Dr. | Vural HOŞGÖRÜR        | MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ                |
| Prof. Dr. | Yasin ÜNAL            | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                              |
| Prof. Dr. | Zekeriya YERLİKAYA    | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                         |
| Doç. Dr.  | Abidin DAĞLI          | DİCLE ÜNİVERSİTESİ                             |
| Doç. Dr.  | Adem YILMAZ           | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                         |
| Doç. Dr.  | Adnan TAŞGIN          | ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ                           |
| Doç. Dr.  | Ahmet Cezmi SAVAŞ     | EURASIAN SOCIETY OF EDUCATIONAL RESEARCH       |
| Doç. Dr.  | Asim MEMMEDOV         | GENCE DEVLET ÜNİVERSİTESİ                      |
| Doç. Dr.  | Aydın GÜVEN           | ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ                           |
| Doç. Dr.  | Ayhan URAL            | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                              |
| Doç. Dr.  | Banu Çulha ÖZBAŞ      | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                       |
| Doç. Dr.  | Banu ÖZEVİN           | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                       |
| Doç. Dr.  | Bilal YILDIRIM        | İST. SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ              |
| Doç. Dr.  | Burcu ÖZTÜRK          | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                         |
| Doç. Dr.  | Çınla ŞEKER           | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                       |
| Doç. Dr.  | Didem KOŞAR           | HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ                         |
| Doç. Dr.  | Elif Buğra KUZU DEMİR | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                       |
| Doç. Dr.  | Elif YÖYEN            | SAKARYA ÜNİVERSİTESİ                           |
| Doç. Dr.  | Emine Karasu AVCI     | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                         |
| Doç. Dr.  | Emine Seda KOÇ        | TEKİRDAĞ NAMIK KEMAL ÜNİVERSİTESİ              |
| Doç. Dr.  | Emre ER               | YILDIZ TEKNİKÜNİVERSİTESİ                      |
| Doç. Dr.  | Emre PINARBAŞI        | ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ                     |
| Doç. Dr.  | Emre SÖNMEZ           | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                              |



|          |                     |                                          |
|----------|---------------------|------------------------------------------|
| Doç. Dr. | Erdoğan DOĞRU       | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                        |
| Doç. Dr. | Erkan YANATEŞ       | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | Erol TOPAL          | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | Esen ALTUNAY        | EGE ÜNİVERSİTESİ                         |
| Doç. Dr. | Esen ERSOY          | ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ               |
| Doç. Dr. | Esra TÖRE           | SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ             |
| Doç. Dr. | Fahri ÖZSUNGUR      | MERSİN ÜNİVERSİTESİ                      |
| Doç. Dr. | Fatih ŞAHİN         | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                        |
| Doç. Dr. | Feyza ALİUSTAOĞLU   | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | Gökhan KAYA         | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | Gökhan UYANIK       | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | Gözde İNAL          | AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ        |
| Doç. Dr. | Gülten ŞENDUR       | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                 |
| Doç. Dr. | Güzin ÖZYILMAZ      | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                 |
| Doç. Dr. | Hacer KARABAĞ       | ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ                      |
| Doç. Dr. | Halil Coskun CELİK  | SIİRT ÜNİVERSİTESİ                       |
| Doç. Dr. | Halil Coşkun ÇELİK  | SIİRT ÜNİVERSİTESİ                       |
| Doç. Dr. | Halil İbrahim AKYÜZ | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | İbrahim DALBUDAK    | İSPARTA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ |
| Doç. Dr. | İbrahim KEPÇEOĞLU   | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | İlhan DÜLGER        | ORTA DOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ            |
| Doç. Dr. | İlkay Aşkın TEKKOL  | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | İlknur ÖZPINAR      | NİĞDE ÖMER HALİDEMİR ÜNİVERSİTESİ        |
| Doç. Dr. | İlknur ŞENTÜRK      | ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ         |
| Doç. Dr. | İrem ÇOMOĞLU        | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                 |
| Doç. Dr. | Kazım BİBER         | BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | M. Koray SERİN      | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | Mehdi RAHİMOV       | GENCE DEVLET ÜNİVERSİTESİ                |
| Doç. Dr. | Melike FAİZ         | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | Merve YILDIRIM      | GİRESUN ÜNİVERSİTESİ                     |
| Doç. Dr. | Muammer ERGÜN       | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | Muhammet SALMAN     | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | Mustafa ÜREY        | TRABZON ÜNİVERSİTESİ                     |

|                |                         |                                       |
|----------------|-------------------------|---------------------------------------|
| Doç. Dr.       | NAdir YURTOĞLU          | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                |
| Doç. Dr.       | Necla FIRAT             | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ              |
| Doç. Dr.       | Nur AKCANCA             | ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ   |
| Doç. Dr.       | Onur ERDOĞAN            | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                     |
| Doç. Dr.       | Ömer KARAMAN            | ORDU ÜNİVERSİTESİ                     |
| Doç. Dr.       | Ömür ÇOBAN              | KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ    |
| Doç. Dr.       | Özlem KARABULUTLU       | KAFKAS ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr.       | Ramazan Şamil TATIK     | PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ                |
| Doç. Dr.       | Selçuk ILGAZ            | ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ                  |
| Doç. Dr.       | Selin OYAN              | ADIYAMAN ÜNİVERSİTESİ                 |
| Doç. Dr.       | Semiha ŞAHİN            | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ              |
| Doç. Dr.       | Serdar ÇELİK            | CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ               |
| Doç. Dr.       | Şahin ŞİMŞEK            | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                |
| Doç. Dr.       | Şenol SEZER             | ORDU ÜNİVERSİTESİ                     |
| Doç. Dr.       | Yagut ALİYEVA           | BAKÜ DEVLET ÜNİVERSİTESİ              |
| Doç. Dr.       | Zekeriya AKKUŞ          | ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ                  |
| Doç. Dr.       | Zühal ALTUN             | TRABZON ÜNİVERSİTESİ                  |
| Dr. Öğr. Üyesi | Ahmet AYTAÇ             | AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ     |
| Dr. Öğr. Üyesi | Ahmet Murat ELLEZ       | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ              |
| Dr. Öğr. Üyesi | Birgül ULUTAŞ           | ZONGULDAK KARAEMLAS ÜNİVERSİTESİ      |
| Dr. Öğr. Üyesi | Bünyamin BAVLI          | YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ            |
| Dr. Öğr. Üyesi | Duriye Esra ANGIN       | AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ     |
| Dr. Öğr. Üyesi | Ebru SAKA               | KAFKAS ÜNİVERSİTESİ                   |
| Dr. Öğr. Üyesi | Ebru ÜNAY               | TRAZON ÜNİVERSİTESİ                   |
| Dr. Öğr. Üyesi | Emine ARZU              | BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ                  |
| Dr. Öğr. Üyesi | Fatih Mutlu ÖZBİLEN     | ÇANAKKALE 18 MART ÜNİVERSİTESİ        |
| Dr. Öğr. Üyesi | Hakan ÖRTEN             | TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ      |
| Dr. Öğr. Üyesi | Hanife Ece UĞURLU AKBAY | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ              |
| Dr. Öğr. Üyesi | Hasan ASLAN             | KAFKAS ÜNİVERSİTESİ                   |
| Dr. Öğr. Üyesi | Hepşen OKAN             | ANKARA ÜNİVERSİTESİ                   |
| Dr. Öğr. Üyesi | Kadir YÜCEL             | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                |
| Dr. Öğr. Üyesi | Naim ÜNVER              | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                |
| Dr. Öğr. Üyesi | Ozan COŞKUNSERÇE        | NEVŞEHİR HACI BAYAM VELİ ÜNİVERSİTESİ |

|                |                |                             |
|----------------|----------------|-----------------------------|
| Dr. Öğr. Üyesi | Pınar AYYILDIZ | ANKARA MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ |
| Dr. Öğr. Üyesi | Tunay KARAKÖK  | BARTIN ÜNİVERSİTESİ         |
| Dr. Öğr. Üyesi | Yeliz ÇELEN    | AMASYA ÜNİVERSİTESİ         |
| Dr. Öğr. Üyesi | Zekiye ÖZGÜR   | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ    |

## BİLİM VE HAKEM KURULU ÜYELERİ

|           |                         |                                         |
|-----------|-------------------------|-----------------------------------------|
| Prof. Dr. | A. Çağrı BİBER          | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                  |
| Prof. Dr. | Abdulkadir TUNA         | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                  |
| Prof. Dr. | Adurrahman İLĞAN        | İZMİR DEMOKRASİ ÜNİVERSİTESİ            |
| Prof. Dr. | Ahmet ÜSTÜN             | AMASYA ÜNİVERSİTESİ                     |
| Prof. Dr. | Ali AKSU                | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                |
| Prof. Dr. | Ali Çağatay KILINÇ      | KARABÜK ÜNİVERSİTESİ                    |
| Prof. Dr. | Ali Çağatay KILINÇ      | KARABÜK ÜNİVERSİTESİ                    |
| Prof. Dr. | Asuman Seda SARACALOĞLU | AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ       |
| Prof. Dr. | Atila ÇAĞLAR            | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                  |
| Prof. Dr. | Aycan ÇİÇEK SAĞLAM      | MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ         |
| Prof. Dr. | Ayhan AYDIN             |                                         |
| Prof. Dr. | B. Ünal İBRET           | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                  |
| Prof. Dr. | Bahattin AYDINLI        | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                  |
| Prof. Dr. | Bahir SELÇUK            | FIRAT ÜNİVERSİTESİ                      |
| Prof. Dr. | Başaran GENÇDOĞAN       | ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ                    |
| Prof. Dr. | Berat AHİ               | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                  |
| Prof. Dr. | Coşkun BAYRAK           | ANADOLU ÜNİVERSİTESİ                    |
| Prof. Dr. | Cumali ÖKSÜZ            | AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ       |
| Prof. Dr. | Diğdem M. SİYEZ         | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                |
| Prof. Dr. | Duran AYDINÖZÜ          | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                  |
| Prof. Dr. | Ebru OĞUZ               | MİMAR SİNAN GÜZEL SANATLAR ÜNİVERSİTESİ |
| Prof. Dr. | Elife DOĞAN             | İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ CERRAHPAŞA        |
| Prof. Dr. | Ergün RECEPOĞLU         | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                  |
| Prof. Dr. | Ertuğrul USTA           | NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ          |
| Prof. Dr. | Esmahan AĞAOĞLU         | ANADOLU ÜNİVERSİTESİ                    |
| Prof. Dr. | Esra KABATAŞ MEMİŞ      | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                  |
| Prof. Dr. | Fatma TEZEL ŞAHİN       | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                       |
| Prof. Dr. | Ferudun SEZGİN          | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                       |
| Prof. Dr. | Feyzi ULUĞ              | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                       |

|           |                        |                                                |
|-----------|------------------------|------------------------------------------------|
| Prof. Dr. | Göksal BİLGİCİ         | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                         |
| Prof. Dr. | Güler TULUK            | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                         |
| Prof. Dr. | Güler TULUK            | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                         |
| Prof. Dr. | Güven ÖZDEM            | GİRESUN ÜNİVERSİTESİ                           |
| Prof. Dr. | Hasan ŞİMŞEK           | BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ                        |
| Prof. Dr. | Hatice Necla KELEŞ     | BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ                        |
| Prof. Dr. | Hüseyin YOLCU          | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                         |
| Prof. Dr. | İbrahim Mehmet KARATAŞ | İSTANBUL MEDENİYET ÜNİVERSİTESİ                |
| Prof. Dr. | İbrahim Soner YILDIRIM | ORTADOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ                   |
| Prof. Dr. | İlhan GÜNBAYI          | AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ                           |
| Prof. Dr. | İlknur MAYA            | ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ            |
| Prof. Dr. | Kemal DOYMUŞ           | ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ                           |
| Prof. Dr. | Kemal KAYIKÇI          | AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ                           |
| Prof. Dr. | Leyla HARPUTLU         | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                       |
| Prof. Dr. | Lütfi İNCİKABI         | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                         |
| Prof. Dr. | Mehmet ÇAĞLAR          | LEFKE AVRUPA ÜNİVERSİTESİ                      |
| Prof. Dr. | Mehmet KORKMAZ         | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                              |
| Prof. Dr. | Murat PEKTAŞ           | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                         |
| Prof. Dr. | Mustafa ŞAHİN          | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                       |
| Prof. Dr. | Muzaffer ALKAN         | KAFKAS ÜNİVERSİTESİ                            |
| Prof. Dr. | Münevver ÇETİN         | MARMARA ÜNİVERSİTESİ                           |
| Prof. Dr. | Nurten ÖZÇELİK         | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                              |
| Prof. Dr. | Özge HACİFAZLIOĞLU     | HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ                    |
| Prof. Dr. | Sadegül AKBABA ALTUN   | BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ                           |
| Prof. Dr. | Selahiddin ÖĞÜLMÜŞ     | ANKARA ÜNİVERSİTESİ                            |
| Prof. Dr. | Serçin KARATAŞ         | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                              |
| Prof. Dr. | Serkan ÇELİK           | HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ                         |
| Prof. Dr. | Serkan KOŞAR           | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                              |
| Prof. Dr. | Songül ALTINIŞIK       | TÜRKİYE VE ORTA DOĞU AMME İDARESİ<br>ENSTİTÜSÜ |
| Prof. Dr. | Taner ALTUN            | TRABZON ÜNİVERSİTESİ                           |
| Prof. Dr. | Telhat ÖZDOĞAN         | AMASYA ÜNİVERSİTESİ                            |
| Prof. Dr. | Temel ÇALIK            | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                              |
| Prof. Dr. | Tuba GÖKÇEK            | KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ                         |
| Prof. Dr. | Turan AKMAN ERKILIÇ    | ANADOLU ÜNİVERSİTESİ                           |

|           |                       |                                          |
|-----------|-----------------------|------------------------------------------|
| Prof. Dr. | Turker KURT           | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                        |
| Prof. Dr. | Türkan ARGON          | BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ     |
| Prof. Dr. | Vicdan ALTINOK        | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                        |
| Prof. Dr. | Vural HOŞGÖRÜR        | MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ          |
| Prof. Dr. | Yasin ÜNAL            | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                        |
| Prof. Dr. | Zekeriya YERLİKAYA    | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr.  | Abidin DAĞLI          | DİCLE ÜNİVERSİTESİ                       |
| Doç. Dr.  | Adem YILMAZ           | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr.  | Adnan TAŞGIN          | ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ                     |
| Doç. Dr.  | Ahmet Cezmi SAVAŞ     | EURASIAN SOCIETY OF EDUCATIONAL RESEARCH |
| Doç. Dr.  | Asim MEMMEDOV         | GENCE DEVLET ÜNİVERSİTESİ                |
| Doç. Dr.  | Aydın GÜVEN           | ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ                     |
| Doç. Dr.  | Ayhan URAL            | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                        |
| Doç. Dr.  | Banu Çulha ÖZBAŞ      | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                 |
| Doç. Dr.  | Banu ÖZEVİN           | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                 |
| Doç. Dr.  | Bilal YILDIRIM        | İST. SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ        |
| Doç. Dr.  | Burcu ÖZTÜRK          | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr.  | Çınla ŞEKER           | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                 |
| Doç. Dr.  | Didem KOŞAR           | HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr.  | Elif Buğra KUZU DEMİR | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                 |
| Doç. Dr.  | Elif YÖYEN            | SAKARYA ÜNİVERSİTESİ                     |
| Doç. Dr.  | Emine Karasu AVCI     | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr.  | Emine Seda KOÇ        | TEKİRDAĞ NAMIK KEMAL ÜNİVERSİTESİ        |
| Doç. Dr.  | Emre ER               | YILDIZ TEKNİKÜNİVERSİTESİ                |
| Doç. Dr.  | Emre PINARBAŞI        | ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ               |
| Doç. Dr.  | Emre SÖNMEZ           | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                        |
| Doç. Dr.  | Erdinç DOĞRU          | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                        |
| Doç. Dr.  | Erkan YANATEŞ         | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr.  | Erol TOPAL            | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr.  | Esen ALTUNAY          | EGE ÜNİVERSİTESİ                         |
| Doç. Dr.  | Esen ERSOY            | ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ               |
| Doç. Dr.  | Esra TÖRE             | SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ             |
| Doç. Dr.  | Fahri ÖZSUNGUR        | MERSİN ÜNİVERSİTESİ                      |
| Doç. Dr.  | Fatih ŞAHİN           | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                        |
| Doç. Dr.  | Feyza ALİUSTAOĞLU     | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |

|          |                     |                                          |
|----------|---------------------|------------------------------------------|
| Doç. Dr. | Gökhan KAYA         | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | Gökhan UYANIK       | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | Gözde İNAL          | AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ        |
| Doç. Dr. | Gülten ŞENDUR       | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                 |
| Doç. Dr. | Güzin ÖZYILMAZ      | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                 |
| Doç. Dr. | Hacer KARABAĞ       | ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ                      |
| Doç. Dr. | Halil Coskun CELİK  | SİİRT ÜNİVERSİTESİ                       |
| Doç. Dr. | Halil Coşkun ÇELİK  | SİİRT ÜNİVERSİTESİ                       |
| Doç. Dr. | Halil İbrahim AKYÜZ | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | İbrahim DALBUDAK    | İSPARTA UYGULAMALI BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ |
| Doç. Dr. | İbrahim KEPÇEOĞLU   | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | İlhan DÜLGER        | ORTA DOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ            |
| Doç. Dr. | İlkay Aşkın TEKKOL  | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | İlknur ÖZPINAR      | NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ       |
| Doç. Dr. | İlknur ŞENTÜRK      | ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ         |
| Doç. Dr. | İrem ÇOMOĞLU        | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                 |
| Doç. Dr. | Kazım BİBER         | BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | M. Koray SERİN      | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | Mehdi RAHİMOV       | GENCE DEVLET ÜNİVERSİTESİ                |
| Doç. Dr. | Melike FAİZ         | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | Merve YILDIRIM      | GİRESUN ÜNİVERSİTESİ                     |
| Doç. Dr. | Muammer ERGÜN       | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | Muhammet SALMAN     | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | Mustafa ÜREY        | TRABZON ÜNİVERSİTESİ                     |
| Doç. Dr. | Nadir YURTOĞLU      | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                   |
| Doç. Dr. | Necla FIRAT         | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                 |
| Doç. Dr. | Nur AKCANCA         | ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ      |
| Doç. Dr. | Onur ERDOĞAN        | GAZİ ÜNİVERSİTESİ                        |
| Doç. Dr. | Ömer KARAMAN        | ORDU ÜNİVERSİTESİ                        |
| Doç. Dr. | Ömür ÇOBAN          | KARAMANOĞLU MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ       |
| Doç. Dr. | Özlem KARABULUTLU   | KAFKAS ÜNİVERSİTESİ                      |
| Doç. Dr. | Ramazan Şamil TATIK | MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ               |
| Doç. Dr. | Selçuk ILGAZ        | ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ                     |
| Doç. Dr. | Selin OYAN          | ADIYAMAN ÜNİVERSİTESİ                    |
| Doç. Dr. | Semiha ŞAHİN        | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ                 |

|                |                          |                                       |
|----------------|--------------------------|---------------------------------------|
| Doç. Dr.       | Serdar ÇELİK             | CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ               |
| Doç. Dr.       | Şahin ŞİMŞEK             | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                |
| Doç. Dr.       | Şenol SEZER              | ORDU ÜNİVERSİTESİ                     |
| Doç. Dr.       | Yagut ALİYEVA            | BAKÜ DEVLET ÜNİVERSİTESİ              |
| Doç. Dr.       | Zekeriya AKKUŞ           | ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ                  |
| Doç. Dr.       | Zühal ALTUN              | TRABZON ÜNİVERSİTESİ                  |
| Dr. Öğr. Üyesi | Ahmet AYTAÇ              | AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ     |
| Dr. Öğr. Üyesi | Ahmet Murat ELLEZ        | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ              |
| Dr. Öğr. Üyesi | Birgül ULUTAŞ            | ZONGULDAK KARAEMLAS ÜNİVERSİTESİ      |
| Dr. Öğr. Üyesi | Bünyamin BAVLI           | YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ            |
| Dr. Öğr. Üyesi | Duriye Esra ANGIN        | AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ     |
| Dr. Öğr. Üyesi | Ebru SAKA                | KAFKAS ÜNİVERSİTESİ                   |
| Dr. Öğr. Üyesi | Ebru ÜNAY                | TRAZON ÜNİVERSİTESİ                   |
| Dr. Öğr. Üyesi | Emine ARZU               | BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ                  |
| Dr. Öğr. Üyesi | Fatih Mutlu ÖZBİLEN      | ÇANAKKALE 18 MART ÜNİVERSİTESİ        |
| Dr. Öğr. Üyesi | Hakan ÖRTEN              | TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ      |
| Dr. Öğr. Üyesi | Hanife Ece UĞURLU AKBAY  | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ              |
| Dr. Öğr. Üyesi | Hasan ASLAN              | KAFKAS ÜNİVERSİTESİ                   |
| Dr. Öğr. Üyesi | Hepşen OKAN              | ANKARA ÜNİVERSİTESİ                   |
| Dr. Öğr. Üyesi | Kadir YÜCEL              | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                |
| Dr. Öğr. Üyesi | Naim ÜNVER               | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                |
| Dr. Öğr. Üyesi | Ozan COŞKUNSERÇE         | NEVŞEHİR HACI BAYAM VELİ ÜNİVERSİTESİ |
| Dr. Öğr. Üyesi | Pınar AYYILDIZ           | ANKARA MEDİPOL ÜNİVERSİTESİ           |
| Dr. Öğr. Üyesi | Tunay KARAKÖK            | BARTIN ÜNİVERSİTESİ                   |
| Dr. Öğr. Üyesi | Yeliz ÇELEN              | AMASYA ÜNİVERSİTESİ                   |
| Dr. Öğr. Üyesi | Zekiye ÖZGÜR             | DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ              |
| Öğr. Gör.      | İrem KOCAKAPLAN          | KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ                |
| Dr.            | Emel AYDIN               | MEB                                   |
| Dr.            | Emine DOĞAN              | Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi |
| Dr.            | Güler KOÇAK              | MEB TTKB                              |
| Dr.            | Gülten Türkan GÜRER      | MEB Özel Öğretim Kurumları            |
| Dr.            | Hatice BİLGİN            | MODERN BİLİMLER AKADEMİSİ             |
| Dr.            | Hicran ALKAN             | KAFKAS ÜNİVERSİTESİ                   |
| Dr.            | Mehmet ARSLAN            | MEB                                   |
| Dr.            | Mehtap Naillioğlu KAYMAK | MEB                                   |

|           |                      |                          |
|-----------|----------------------|--------------------------|
| Dr.       | Nurten ÇELİK         | MEB                      |
| Dr.       | Ramazan ERTÜRK       | MEB                      |
| Dr        | Zekeriya DEMETGÜL    | MEB                      |
| Dr.       | Zeynep AYDIN         | MEB                      |
| Dr.       | Zeynep BUMİN SÖZEN   | GAZİ ÜNİVERSİTESİ        |
| Arş. Gör. | Esra Nur TUNÇ        | BİTLİS EREN ÜNİVERSİTESİ |
| Arş. Gör. | Mükremin DURMUŞ      | KAFKAS ÜNİVERSİTESİ      |
| Arş. Gör. | Özge ENGİN           | AVRASYA ÜNİVERSİTESİ     |
| Arş. Gör  | Yakup Batuhan ARSLAN | GAZİ ÜNİVERSİTESİ        |



## BİLDİRİ ÖZETLERİ

## ETİK LİDERLİĞİN ÖRGÜTSEL AİDİYETE ETKİSİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Mustafa YURDAKUL<sup>1</sup>, Seçkin ARSLAN<sup>2</sup>,

### ÖZET

Etik liderlik, çalışanların güvenini kazanarak örgüt içinde adaletli, dürüst ve sorumlu bir yönetim anlayışı sunmaktadır. Bu liderlik tarzı, çalışanların duygusal bağlılığını güçlendirmekte ve örgütsel aidiyeti artırmaktadır.

Amacı; Etik liderlik, aidiyet ve destek duygularının beslenmesinde merkezi bir role sahiptir. Bu kapsamda çalışmada, örgütsel destek aracılığıyla etik liderliğin örgütsel aidiyet üzerindeki etkisi araştırılmıştır.

Araştırma Yöntemi; Araştırmanın evrenini Kayseri ilindeki tam zamanlı kamu ile özel sektör çalışanları oluşturmaktadır. Araştırmaya, 456 örneklem katılım sağlamıştır. Araştırmada veriler, ilk bölümde demografik bilgiler ile Etik Liderlik Ölçeği, Örgütsel Aidiyet Algısı Ölçeği ve Algılanan Örgütsel Destek Ölçeği ile toplanmıştır. Verilerin analizi SPSS istatistik programı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada bulguların değerlendirilmesi için; Tanımlayıcı istatistikler (frekans ve ortalama), T-testleri, Varyans Analizleri (ANOVA), Korelasyon analizi ile Regresyon analizleri yapılmıştır.

Bulgular; Çalışmada elde edilen bulgular incelendiğinde etik liderliğin; örgütsel aidiyeti ve örgütsel desteği pozitif yönde etkilediği, örgütsel desteğin ise bu ilişkide kısmi aracı role sahip olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç ve Öneriler; Etik liderlerin çalışanlara değer vermesi, adil kararlar alması ve şeffaf iletişim kurması, çalışanların örgütlerinden destek gördükleri algısını güçlendirmektedir. Bu durum ise onların örgütle daha güçlü bir bağ kurmalarına olanak sağlamaktadır. Gelecek araştırmalarda, modelin zaman içinde nasıl değiştiğini ortaya koymak üzere çeşitli araştırmalar yapılabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Etik Liderlik, Örgütsel Aidiyet, Örgütsel Destek.

### Evaluation Of The Effect Of Ethical Leadership On Organizational Belonging

#### Abstract

Ethical leadership fosters a management approach that is fair, honest, and responsible within the organization by gaining the trust of employees. This leadership style strengthens employees' emotional commitment and increases organizational commitment.

Aim; Ethical leadership plays a central role in fostering feelings of belonging and support. In this context, the study examined the effect of ethical leadership on organizational belonging through organizational support.

<sup>1</sup> Kayseri Üniversitesi, mustafayurdakul@kayseri.edu.tr

<sup>2</sup> Doç. Dr., Kayseri Üniversitesi, seckinarслан@kayseri.edu.tr

Method; The population of the study consists of full-time public and private sector employees in Kayseri. A sample of 456 (n) participated in the study. In the study, data were collected in the first section using demographic information, the Ethical Leadership Scale, the Organizational Belongingness Perception Scale, and the Perceived Organizational Support Scale. Data analysis was performed using the SPSS statistical program. To evaluate the findings of the study, descriptive statistics (frequency and mean), T-tests, Analysis of Variance (ANOVA), Correlation analysis, and Regression analyses were performed.

Findings; When the findings obtained in the study are examined, it is determined that ethical leadership positively affects organizational commitment and organizational support, and that organizational support plays a partial mediating role in this relationship.

Results And Suggestions; Ethical leaders valuing their employees, making fair decisions, and communicating transparently strengthens employees' perception that they receive support from their organizations. This, in turn, enables them to form a stronger bond with the organization. Future research could include various studies to reveal how the model changes over time.

**Keywords:** Ethical Leadership, Organizational Commitment, Organizational Support.

## 1. Giriş

Günümüz iş dünyasında çalışanların örgütlerine olan duygusal bağlılıkları, aidiyet hisleri ve uzun vadeli katkı potansiyelleri, örgütsel başarı ve sürdürülebilirlik açısından stratejik bir önem taşımaktadır. Bu bağlamda, etik liderlik, çalışanların örgütleriyle olan ilişkilerini güçlendiren önemli bir liderlik tarzı olarak öne çıkmaktadır. Etik liderlik, adaletli, dürüst, ilke odaklı ve çalışanlarının refahını önemseyen liderlik davranışlarını kapsar (Brown, Treviño & Harrison, 2005, s. 117). Etik liderlerin bu özellikleri, çalışanların örgüte olan güvenini ve aidiyet duygusunu artırmakta, dolayısıyla olumlu örgütsel sonuçlara katkı sağlamaktadır (Kalshoven vd., 2011, ss. 51-69).

Bu çalışmanın amacı, etik liderliğin örgütsel aidiyet üzerindeki etkisini incelemek ve bu etkide algılanan örgütsel desteğin (AÖD) aracı rolünü ortaya koymaktır. Algılanan örgütsel destek(AÖD), çalışanların örgütün kendilerine değer verdiği ve refahlarıyla ilgilendiği yönündeki algıları olarak tanımlanır (Eisenberger vd., 1986, ss. 500-507). Literatürde AÖD'nin, liderlik tarzlarının çalışan tutumları üzerindeki etkisini yönlendirdiği ve açıklayıcı rol oynadığı belirtilmiştir (Rhoades & Eisenberger, 2002, ss. 698-714). Bu bağlamda AÖD'nin, etik liderlik ile örgütsel aidiyet arasındaki ilişkide bir "psikolojik köprü" işlevi gördüğü düşünülmektedir. Etik liderliğin, sadece ahlaki bir zorunluluk değil, aynı zamanda çalışan bağlılığı ve aidiyeti açısından stratejik bir unsur olduğu varsayımıyla, bu çalışmanın önemi artmaktadır. Çalışma, örgüt yöneticilerine, etik liderlik uygulamalarını artırmanın çalışanlar üzerindeki olumlu etkilerini somut verilerle sunmayı hedeflemektedir. Bu çerçevede çalışma, üç temel boyutu ile katkı sağlamaktadır. Bunlardan ilki, etik liderliğin örgütsel aidiyeti nasıl şekillendirdiği konusunda bütüncül bir model sunmaktadır. İkincisi, bu

ilişkiyi açıklayan aracı bir değişken olarak AÖD'ün rolünü ele alarak mevcut liderlik ve destek kuramlarını entegre etmektedir. Son olarak ise çalışma, kamu ve özel sektörde çalışan bireylerden toplanan veriler ışığında kavramsal ilişkilerin ampirik olarak test edilmesine olanak tanıyarak hem akademik literatüre hem de yönetsel uygulamalara katkı sunmaktadır.

## **2. Liderlik Ve Etik Liderlik**

Liderlik anlayışı, zaman içinde farklı evrelerden geçmiştir. Başlangıçta liderlik, doğuştan gelen özelliklerle ilişkilendirilirken, daha sonra davranışsal, durumsal ve dönüşümcü yaklaşımlar ön plana çıkmıştır. Günümüzde ise etik ve değer temelli liderlik anlayışları önem kazanmıştır. Liderlik, insanlık tarihi kadar eski bir olgudur. Lider, bir grup veya topluluğu belirli hedeflere yönlendiren, etkileyen ve bu süreçte rehberlik eden kişidir. 19. yüzyıldan sonra işletmeler, yönetim kalitesinin liderlik kalitesine bağlı olduğunu öğrenmiştir. Artan rekabet ve küreselleşme sonucunda liderlik araştırmaları dünya üzerinde artış eğilimi sergilemiştir (Fry, 2003, s. 710; Çetin, 2023, s. 7). Lider, vizyoner olmalı ve bu vizyonu kitlesi ile paylaşabilmelidir. Ayrıca liderlik, hedef kitlenin güçlü yönlerini tanıma ve bu yönleri kullanarak motivasyon ve gelişim sürecini artırmaktadır (Akman, 2023, s. 2). Liderlik, içinde bulunulan koşullara ve çalışılan gruplara göre değişkenlik gösterebilen dinamik bir süreçtir. Bazı durumlar güçlü bir otoriteyi gerektirirken, bazıları ise katılımcı ve demokratik bir liderlik anlayışını daha uygun kılar. Etkili bir liderlik; problem çözme, doğru ve hızlı karar alma ile kriz anlarını başarıyla yönetebilme gibi temel becerileri içermektedir (Kargı, 2024, s. 4).

Etik sözcüğü, kökenini Yunanca “ethos” kelimesinden gelmekte ve bu kelime farklı bağlamlarda iki ayrı anlamda kullanılmaktadır. İlk anlamıyla “ethos”, alışkanlık, töre ya da gelenek gibi toplumda yerleşmiş davranış biçimlerini ifade eder. Ancak kelimenin daha derin ve esas anlamı, etik davranışın özünü yansıtmaktadır. Buna göre etik, bireyin sadece mevcut kuralları ya da değer yargılarını sorgusuzca uygulaması değil, onları anlayarak, içselleştirerek ve bilinçli bir şekilde iyi olanı gerçekleştirmeye yönelik bir çaba içinde olmasıdır. Bu yaklaşımda kişi, etik değerleri düşünmeden uygulayan biri değil; aksine, bu değerleri düşünsel süzgeçten geçirerek davranışlarına yön veren bir özne haline gelmektedir. Bu şekilde, alışkanlıklar ve gelenekler yalnızca tekrar edilen davranışlar olmaktan çıkmakta; aynı zamanda kişinin karakterini şekillendiren ve erdemli bir yaşamın temelini oluşturan unsurlar haline gelmektedir (Özdemir, 2003, s. 153).

Liderlik, insanları ortak bir hedef doğrultusunda etkileyebilme, yönlendirme ve onlara yol gösterme becerisidir. Bu yönüyle liderlik sadece bir organizasyonu yönetmekle kalmamakta, aynı zamanda etik kararların alınmasında da belirleyici bir rol oynamaktadır. Çünkü liderler, bireyleri harekete geçirme gücüne, onların hem kendi görüşlerine hem de kurumun kural ve politikalarına uygun davranış gösterme kapasitesine sahiptir (Ferrell vd., 2005).

Liderlerin karşılaştığı durumlar çoğu zaman net sınırlar içermemektedir. Bu tür durumlarda doğru ile yanlış arasındaki çizgilerin belirsizleştiği gri alanlar sıkça ortaya çıkabilir. Bu karmaşık ortamlarda, liderin yön gösterici rolü daha da önemli hale gelmektedir. Her durumda ise “tek ve kesin doğru”yu bilmek mümkün olmayabilir. Ancak lider beklenen, diğerlerinden bir adım önde olmalı ve daha etik olan seçeneğe yönelmelidir. Yine de, bir liderin verdiği her kararın kusursuz olması beklenmemelidir. Liderlik; sadece eylemlerle değil, aynı zamanda liderin içtenliği, değer yargıları, inançları ve karakteriyle de değerlendirilir. Başka bir ifade ile bir liderin gerçek gücü, sahip olduğu etik duruş ve kişisel bütünlüğünde saklı olabilmektedir. Bu nedenle liderliğin değeri, sadece sonuçlarda değil, o sonuçlara ulaşırken izlenen yolda da gizlidir (Özdemir, 2003, s. 157). Kısaca etik ve liderlik arasında ilişki, liderin karar ve davranışlarının ahlaki prensiplere uygun olmasıdır. Etik liderler, örnek bir davranış sergilemeli ve etik bir kültür oluşturmalıdır.

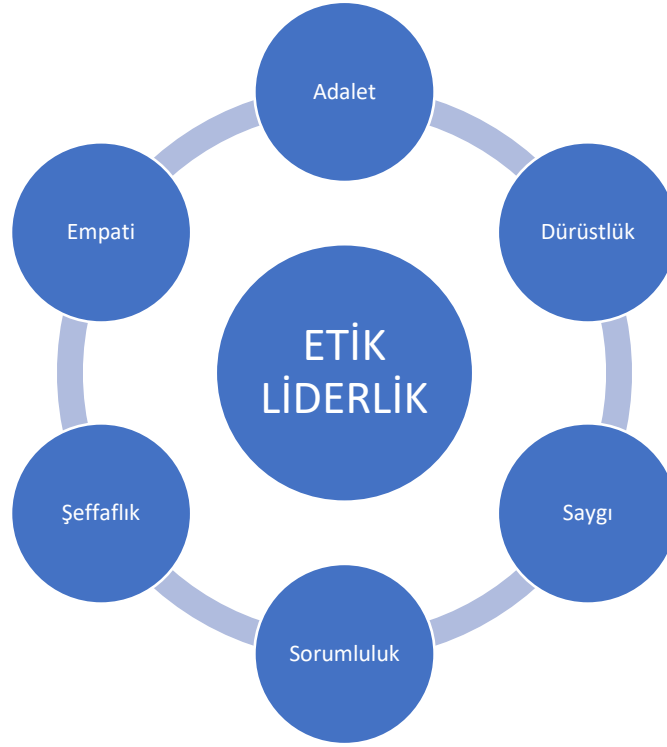
### **2.1. Etik Liderliğin Önemi**

Etik liderlik, örgütlerde sadece karar alma süreçlerine yön vermekle kalmamakta, aynı zamanda çalışanların davranış biçimlerini, kurum kültürünü ve genel iş etiğini şekillendiren temel bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Etik liderler, adalet, dürüstlük, sorumluluk ve saygı gibi evrensel değerler doğrultusunda hareket ederek, örnek olmakta ve güven duygusunu pekiştirmektedir. Bu durum, çalışanların örgüte olan bağlılığını artırırken, örgütsel vatandaşlık davranışlarını da olumlu yönde etkilemektedir (Brown, Treviño & Harrison, 2005, s. 117-119). Ayrıca etik liderlik, sadece bireysel düzeyde değil, örgütsel düzeyde de uzun vadeli başarı ve sürdürülebilirlik için kritik bir rol oynamakta, etik ilkelere dayalı bir yönetim anlayışı, kriz anlarında dahi güven ve istikrar sağlamaktadır (Kalshoven, vd., 2011, ss. 51-53).

### **2.2. Etik Liderlik Özellikleri**

Etik liderliğin temel yapı taşları arasında dürüstlük, adalet, sorumluluk ve empati önemli bir yere sahiptir. Dürüstlük, liderin söz ve davranışlarında tutarlılık göstermesi, çalışanlarına karşı açık ve güvenilir bir tutum sergilemesidir. Bu özellik, çalışanların lidere olan güvenini pekiştirerek örgütsel bağlılığı artırmakta, liderin karar aşamasında tarafsız ve eşit davranmasını gerektirmektedir. Sorumluluk, liderin aldığı kararların sonuçlarını sahiplenmesini, hataları kabul ederek çözüm üretmeye odaklanmasını ifade eder. Empati ise liderin kendisini çalışanların yerine koyarak çalışanların duygularını anlaması ve onları sadece görevlerini yerine getiren bireyler olarak değil, insan olarak görmesi anlamına gelmektedir. Böylece, çalışanlar kendilerini değerli hissetmekte ve psikolojik güven ortamı yaratılmaktadır (Brown vd., 2005, ss. 117-119). Bu hususlar göz önüne alındığında, etik lider sadece olaylara yön veren değil, aynı zamanda örgüt kültürünü olumlu yönde

dönüştüren bir rol model haline gelmektedir. Bu çerçevede etik bir liderde olması gereken özellikleri Şekil 1’deki gibi ifade etmek mümkündür.



Şekil 1. Etik Liderliğin Özellikleri (Williams, 2022, s. 1)

### 2.3. Etik Liderlik ve Karar Verme

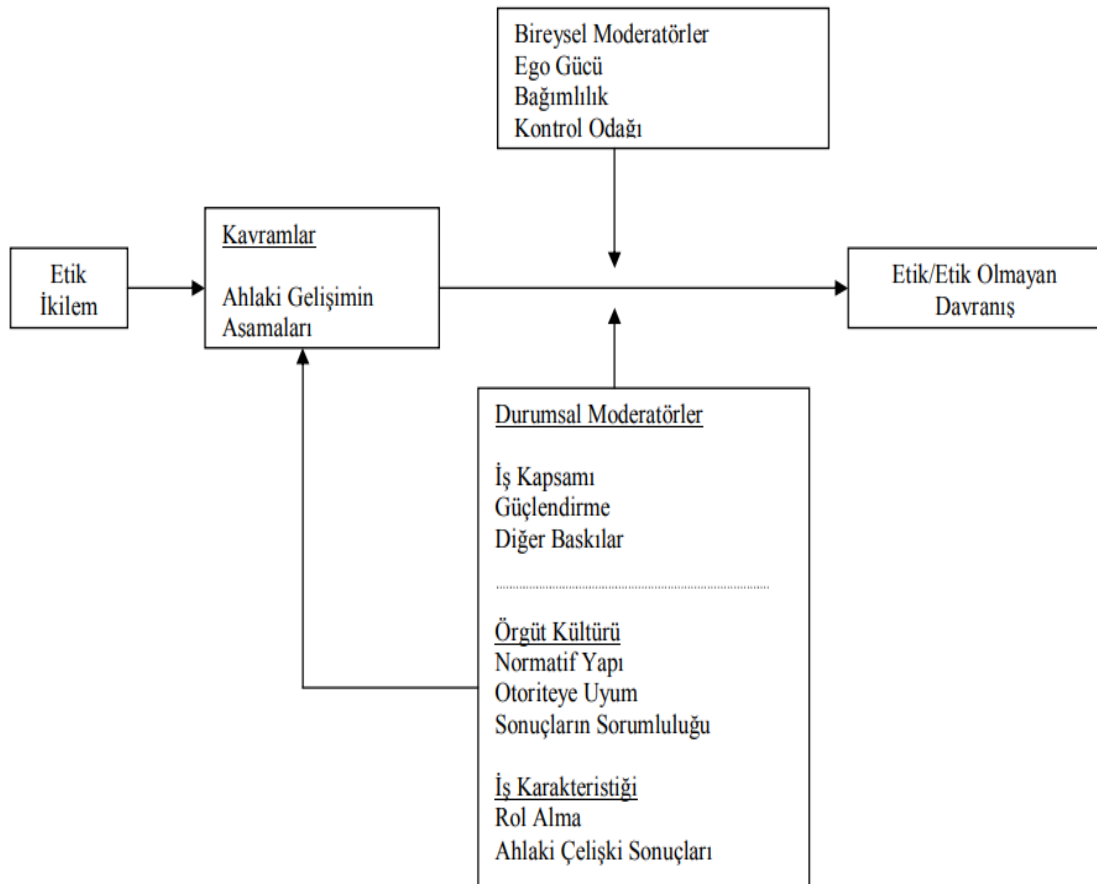
Etik liderliğin temel özelliği daha öncede ifade edildiği gibi alınan kararların ahlaki açıdan sağlam temellere dayanmasıdır. Doğruyla yanlış ayırt edebilen bir lider, örgüt içinde güven duygusunu pekiştirerek çalışanları üzerinde güçlü bir etki yaratabilir. Etik değerlere bağlı kararlar aldığına inanılan bir lider, doğruluk, dürüstlük ve sadakat gibi temel sosyal değerlerin gelişimine katkı sağlayarak, çalışanların örgüte olan bağlılıklarını artırmaktadır. Etik ilkelere dayalı bir örgüt kültürü inşa etmek istendiğinde, liderin kararları kritik bir rol oynamaktadır. Etik liderliğin karar verme süreci, çeşitli etik sistemlerin rehberliğinde işlemektedir. Hitt’in tanımına göre, etik sistemler; bireylere hangi davranışların tercih edilmesi gerektiğine dair yol gösteren ve birbiriyle bağlantılı değerlerden oluşan yapılar olarak tanımlanabilir (Hitt, 1991, ss. 396-398).

Etik liderler, her durumun kendi koşullarını dikkate alarak, hangi etik sistemin o an için en uygun rehber olacağını değerlendirme becerisine sahiptir. Her ne kadar birçok etik yaklaşım olsa da, bunlardan dört tanesi karar verme süreçlerine yön veren temel çerçeveler sunar. Bu dört temel etik sistem, aşağıda yer alan Tablo 1’de özetlenmiştir (Treviño, 1986: s. 603):

**Tablo 1.** Etik Sistemler (Demirtaş, 2013, s. 107)

|                                 |                                                                                                         |
|---------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1- Amaç- Sonuç Etiği</b>     | Bir eylemin ahlaki açıdan doğruluğu, onun doğurduğu sonuçlarla belirlenir.                              |
| <b>2- Kural Etiği</b>           | Bir eylemin ahlaki açıdan doğruluğu, önceden belirlenmiş kanunlar, ilkeler ve standartlarla belirlenir. |
| <b>3- Sosyal Sözleşme Etiği</b> | Bir eylemin ahlaki açıdan doğruluğu, toplumsal normlar ve gelenekler tarafından belirlenir.             |
| <b>4- Kişisel Etik (Vidhan)</b> | Bir eylemin ahlaki açıdan doğruluğu, kişinin vicdanı ile belirlenir.                                    |

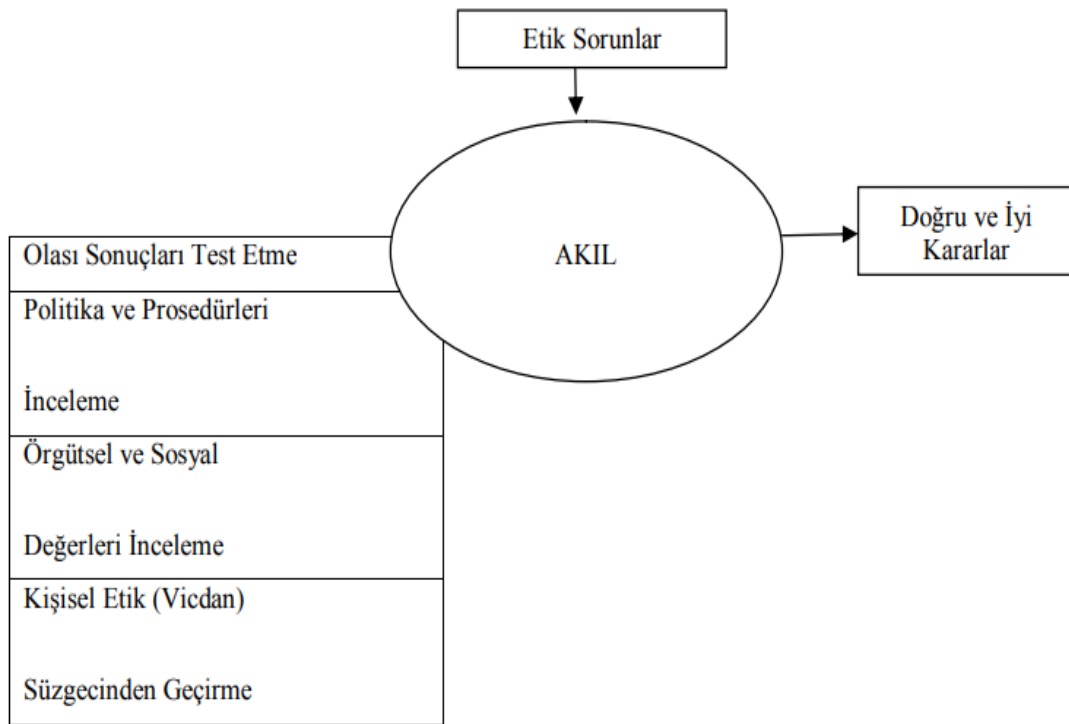
Treviño (1986), etik karar verme sürecine ilişkin etkileşimsel bir model geliştirmiştir. Bu modelde, bireylerin etik karar alma davranışları sadece kişisel özelliklerine bağlı olarak değil, aynı zamanda içinde bulundukları koşullara göre şekillenmektedir. Model, bireysel faktörler (örneğin ahlaki gelişim düzeyi) ile durumsal faktörleri bir araya getirerek, örgütlerde etik kararların nasıl alındığını anlamaya çalışır. Aşağıda yer alan şemada da görülebileceği gibi, bu yaklaşım, etik davranışın hem bireyin içsel değerlerinden hem de çevresel faktörlerden etkilendiğini ortaya koymaktadır.



**Şekil 1.** Etik Karar Verme Modeli (Treviño, 1986: s. 603)

Etik karar alma sorumluluğu taşıyan bir yönetici, çeşitli etik yaklaşımlardan birini veya birkaçını benimseyebilir. Amaç-sonuç etiğine dayanan bir yönetici, kararlarını, söz konusu kararın yol

açabileceği olası sonuçları göz önünde bulundurarak şekillendirmekte ve kararın etikliğini bu sonuçlara göre değerlendirmektedir. Kural etiğine bağlı bir yönetici ise kararlarını, önceden tanımlanmış standartlara, kurallara ve yasal düzenlemelere uygunluk temelinde verir ve kararın doğruluğu, bu ilkelere bağlılıkla ölçülebilmektedir. Toplumsal normlara, geleneklere ve ortak değerlere öncelik veren bir yönetici, sosyal sözleşme etiği çerçevesinde hareket eder ve toplumun genel kabul görmüş beklentilerini rehber edinmektedir. Kişisel etiğe dayalı karar veren bir yönetici ise kendi vicdanı, ahlaki değerleri ve içsel inançları doğrultusunda kararlarını oluşturmaktadır. Bu farklı etik yaklaşımları, yöneticinin karar alma sürecinde hangi ilkeleri merkeze aldığına bağlı olarak çeşitlilik gösterebilir (Treviño, 1986: s. 603).



**Şekil 2.** Etik Liderlikte Karar Verme (Demirtaş, 2013, s. 109)

Etik karar alma sürecinde, her bir etik sistem (amaç-sonuç etiği, kural etiği, sosyal sözleşme etiği ve kişisel etik) ayrı ayrı değerlendirilse de, ideal bir yaklaşım, kararların bu dört etik sistemin süzgecinden geçirilmesini gerektirmektedir. Etik bir lider olarak örgüt yöneticisi, kararlarını oluştururken şu unsurları göz önünde bulundurmalıdır. Bunlar;

- i- Kararlarının olası sonuçlarını analiz etmeli ve verilere dayalı bir yaklaşım benimsemelidir (amaç-sonuç etiği);
- ii- Kararlarını kanunlar, yönetmelikler ve standartlar gibi yasal metinlerle uyumlu hale getirmelidir (kural etiği);



iii- Toplumun değer yargılarını ve normlarını dikkate almalıdır (sosyal sözleşme etiği);

iv- Kendi vicdanının rehberliğinde hareket etmelidir (kişisel etik).

### **3. Örgütsel Aidiyet Ve Örgütsel Desteğin Kavramsal Çerçevesi**

Örgütsel aidiyet, bireylerin çalıştıkları kuruma yönelik hissettikleri bağ, sadakat ve özdeşleşme düzeyini ifade etmektedir. Bu kavram, bireyin örgüte karşı duygusal, zihinsel ve davranışsal tepkilerini içeren bir yapıya sahiptir. Aidiyet, yalnızca çalışanların örgütte bulunma durumu değil, aynı zamanda örgütün değerlerine de samimi bir şekilde bağlanmayı, geleceğe ilişkin belirlenen hedeflere katkıda bulunma düşüncesi ve örgütün başarısından bireysel olarak ta mutluluk duyma gibi nitelikleri de içermektedir (Mowday vd., 1979, ss. 224-247).

Örgütsel aidiyet, bireyin kendisini örgütün bir parçası olarak görmesi, örgütle özdeşleşmesi ve örgütün değerlerini benimsemesi ile şekillenir (Ashforth & Mael, 1989, s. 34). Bu anlamda aidiyet, yalnızca işin niteliğine değil, örgütün kendisine yönelik bir bağlılığı göstermektedir. Örgütsel aidiyetin oluşmasında bireyin sosyal kimlik algısı önemli rol oynamaktadır. Sosyal kimlik kuramına göre, bireyler içinde bulundukları sosyal gruplarla özdeşleşerek kendi algılarını oluşturmaktadır (Tajfel & Turner, 2004). Bu bağlamda örgütler de birer sosyal grup olarak kabul edilebilir.

Ayrıca aidiyet kavramı, iş tatmini, örgütsel vatandaşlık davranışları, devamsızlık oranı, işten ayrılma niyeti gibi pek çok örgütsel değişkenle yakından ilişkilidir (Mathieu & Zajac, 1990, ss. 171-194). Bu nedenle örgütsel aidiyetin yalnızca psikolojik değil, aynı zamanda davranışsal sonuçları da bulunmaktadır.

Örgütsel aidiyeti etkileyen temel faktörleri; kişisel, örgütsel ve örgüt dışı faktörler olmak üzere üç başlık altında ifade etmek mümkündür.

**i. Kişisel Faktörler:** Bireylerin kişisel özellikleri, örgütsel aidiyetin oluşumunda önemli bir rol oynamaktadır. Özellikle bireyin kişilik yapısı, değer sistemi, motivasyon düzeyi ve geçmiş deneyimleri, örgütle kurduğu bağı belirleyici bir hale getirmektedir. Örneğin, içsel motivasyonu yüksek bireyler, çalıştıkları örgütle daha güçlü bir bağ kurma eğilimindedir. Ayrıca bireyin yaşı, cinsiyeti, eğitim düzeyi, medeni durumu ve örgütteki kıdem süresi gibi demografik faktörler de aidiyet üzerinde dolaylı etkilere sahiptir. Örneğin, uzun süredir aynı örgütte çalışan bireylerde örgütsel aidiyet düzeyinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durum, bireyin zamanla örgütün kültürüne uyum sağlaması ve sosyal ilişkiler geliştirmesiyle açıklanabilir (Arı & Şahin, 2016, s. 6).

**ii. Örgütsel Faktörler:** Örgütsel aidiyeti etkileyen öncüllerin başında örgütsel faktörler gelmektedir. Örgütsel yapı, liderlik tarzı, ödül ve tanıma sistemleri, kariyer gelişim fırsatları, iş tasarımı, adalet algısı, örgütsel destek ve iç iletişim gibi unsurlar, bireylerin örgütle kurduğu bağ üzerinde önemli

etkiye sahiptir. Özellikle algılanan örgütsel destek (AÖD), aidiyet duygusunun güçlenmesinde kritik rol oynamaktadır. Örgütsel aidiyeti etkileyen bir diğer örgütsel faktör ise örgütsel adalettir. İçerisinde yer aldığı örgütte adalet olduğunu düşünen bireyin örgütüne olan aidiyeti artmaktadır. Çünkü birey örgüt içerisinde adil bir yönetimin olmadığını düşündüğü andan itibaren yaptığı işten soğuyacak ve kendini örgütün bir parçasıymış gibi hissetmesi söz konusu olmayacaktır. Örgüt içinde adaletli uygulamaların varlığı, çalışanların karar süreçlerine katılması ve bireysel katkıların takdir edilmesi gibi uygulamalar, bireyin örgütü sahiplendiğini ve kendisini değerli hissettiğini göstermektedir. Ayrıca lider-çalışan ilişkilerinin kalitesi, güven ortamı ve liderin çalışanlara rehberlik edebilme yetisi de aidiyet duygusunu artıran etmenler arasındadır (Arı & Şahin, 2016, s. 6).

**iii. Örgüt Dışı Faktörler:** Kişisel ve örgütsel faktörler dışında örgütsel aidiyeti etkileyen bir başka faktör ise örgüt dışı faktörlerdir. Örgüt dışı faktörler arasından profesyonellik, yeni iş bulma olanakları, bireyin sosyal çevresi, aile yapısı, yaşadığı toplumun kültürel özellikleri ile ekonomik koşullar önem arz etmektedir. Örneğin, bireyin ailesinden aldığı desteğin, iş-yaşam dengesi üzerindeki önemli etkisi bulunabilir. Benzer şekilde, iş piyasasında alternatiflerin çok olması durumunda ise çalışanların örgüte bağlılığı azalabilir. Bu durum ise örgütsel aidiyetin yalnızca içsel bir olgu değil, aynı zamanda çevresel faktörlerden de etkilendiğinin bir göstergesidir (Olçay vd., 2023, s. 2564).

#### **4. Veri ve Yöntem**

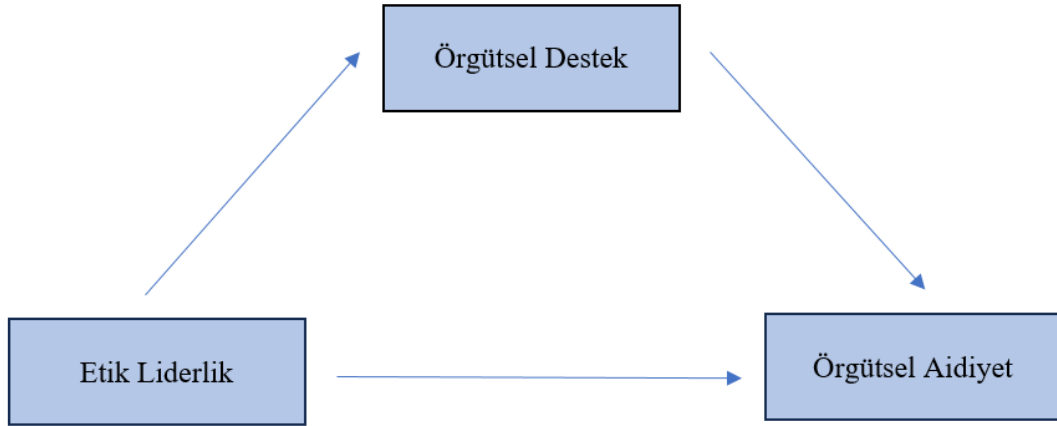
Bu çalışmanın modelinde etik liderlik ile örgütsel aidiyet arasındaki ilişkide aracı olarak algılanan örgütsel destek yer almaktadır. Bu çerçevede çalışmanın amacı, etik liderliğin algılanan örgütsel destek aracılığıyla örgütsel aidiyete etkisinin incelenmesidir.

Araştırmanın evrenini Kayseri’de tam zamanlı kamu ile özel sektör çalışanları oluşturmaktadır. Örneklem olarak 500 kişi tesadüfi olarak seçilmiş ve anket bu kişilere online ortamda uygulanmıştır. Uygulama esnasında geri gönderilmeyen anketlerin olması, eksik verilerin yer alması ve yanlış kodlama gibi nedenlerle söz konusu örneklem 456 kişiye indirgenmiş ve bu anketler değerlendirmeye tabi tutulmuştur.

Araştırmanın uygulama bölümü için veriler anket tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizi SPSS istatistik programı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada bulguların değerlendirilmesi için;

- Tanımlayıcı istatistikler (frekans ve ortalama),
- T-testleri,
- Varyans Analizleri (ANOVA),
- Korelasyon analizi ile
- Regresyon analizleri yapılmıştır.

Araştırmanın ana amacı etik liderliğin örgütsel destek aracılığıyla örgütsel aidiyet davranışlarına olan etkisini tespit etmektedir. Bu çerçevede araştırmanın modeli ve hipotezleri aşağıdaki gibidir:



**Şekil 4.** Araştırmanın Modeli

**Hipotez 1:** Etik liderlik davranışları algılanan örgütsel aidiyeti pozitif olarak etkilemektedir.

**Hipotez 2:** Etik liderlik davranışları örgütsel desteği pozitif olarak etkilemektedir.

**Hipotez 3:** Algılanan örgütsel destek örgütsel aidiyeti pozitif olarak etkilemektedir.

**Hipotez 4:** Örgütsel destek, etik liderlik ve örgütsel aidiyet ilişkisinde aracı role sahiptir.

## 5. Bulgular ve Tartışma

Araştırmaya katılanlara ilişkin demografik verilerin frekans analizleri yapılmış ve sonuçlar Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2.** Demografik Değişkenlere Ait Frekans Ve Yüzdelere

| Cinsiyet             | F   | %    | Medeni Durum   | F   | %    |
|----------------------|-----|------|----------------|-----|------|
| Erkek                | 344 | 75,4 | Evli           | 358 | 78,5 |
| Kadın                | 112 | 24,6 | Bekâr          | 98  | 21,5 |
| Yaş                  | F   | %    | Eğitim         | F   | %    |
| 18-25                | 27  | 5,7  | İlköğretim     | 6   | 1,3  |
| 26 – 35              | 140 | 30,7 | Lise           | 134 | 29,4 |
| 36 – 45              | 206 | 45,2 | Önlisans/MYO   | 63  | 13,8 |
| 46 – 55              | 64  | 14,0 | Lisans/Fakülte | 183 | 40,1 |
| 56 ve üzeri          | 19  | 4,2  | Yüksek L./Dr.  | 70  | 15,4 |
| Gelir                | F   | %    | Çalışma Yılı   | F   | %    |
| 20.000 TL ve daha az | 31  | 6,8  | 1 yıldan az    | 40  | 8,8  |
| 20.001-30.000        | 164 | 36,0 | 1-3            | 96  | 21,1 |
| 30.001-45.000        | 131 | 28,7 | 4-6            | 81  | 17,8 |

| 45.001-60.000        | 96  | 21,1 | 7-9             | 59  | 12,9 |
|----------------------|-----|------|-----------------|-----|------|
| 60.001 ve daha fazla | 34  | 7,5  | 10 yıl ve üzeri | 180 | 39,5 |
| Birim Çalışan Sayısı | F   | %    | Sektör          | F   | %    |
| 1-24                 | 72  | 15,8 | Kamu            | 231 | 50,7 |
| 25-49                | 50  | 11,0 | Özel Sektör     | 225 | 49,3 |
| 50-99                | 33  | 7,2  |                 |     |      |
| 100 ve üzeri         | 101 | 66,0 |                 |     |      |
| Ödül                 | F   | %    | Disiplin        | F   | %    |
| Evet                 | 145 | 31,8 | Evet            | 16  | 3,5  |
| Hayır                | 311 | 68,2 | Hayır           | 440 | 96,5 |

Yukarıdaki özet tablodan da anlaşılacağı üzere araştırmaya katılanların daha çok erkek (%75,4) olduğu ifade edilebilir. Medeni durumda ise genelde evli (%78,5) olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların daha çok 36-45 yaş aralığında (%45,2) ve lisans mezunu (%40,1) olduğu görülmektedir. Bununla beraber gelir durumları incelendiğinde katılımcıların ağırlıklı olarak 20.001-30.000 TL (%36,0) ve 30.001-45.000 TL (%28,7) gelir düzeyinde olduğu görülmektedir. Çalışma yılına ait veriler sonucunda ağırlık 10 yıl ve üzeri (%39,5) olarak gözlemlenmiş, ikinci sırada ise 1-3 yıl arası (%21,1) çalışma yılına sahip katılımcıların olduğu bulunmuştur. Ankete katılanların çalıştığı birimdeki çalışan sayısına ait veriler incelendiğinde daha çok (%66,0) 100 ve üzeri birim çalışanına sahip bölümlerde çalışanların katılımcı olarak yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların (%50,7)'si kamu çalışanı, (%49,3)'ü özel sektör çalışanıdır. Ayrıca ankete katılanlardan çalıştığı birimlerde ödül alanlar (%31,8) olduğu gibi büyük bir çoğunluğunun disiplin cezası almadığı da (%96,5) tespit edilmiştir.

Çalışma değişkenlerine ait ortalama ve standart sapma değerleri ise Tablo 3'de sunulmaktadır.

**Tablo 3.** Değişkenlere Ait Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri

|                       | Ortalama | Standart Sapma |
|-----------------------|----------|----------------|
| Etik Liderlik (EL)    | 3,39     | ,97            |
| Örgütsel Aidiyet (ÖA) | 3,58     | ,71            |
| Örgütsel Destek (ÖD)  | 3,15     | ,93            |

Bu sonuçlar incelendiğinde ortalama (3,00) üzerindedir. Diğer bir ifade ile etik liderlik, örgütsel aidiyet ve algılanan örgütsel desteğin bu anket yapılan kurumlardaki katılımcılar açısından pozitif bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Araştırmada hipotezlerin (Hipotez 1'den Hipotez 4'e kadar) test edilmesi için ilk olarak değişkenler arası ilişkinin varlığını gösteren korelasyon analizi, daha sonra ise değişkenler arası etkinin tespitine yönelik regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizinde sonuçların yorumu için standardize katsayı (beta) değeri kullanılmıştır.

Değişkenler arası ilişkilere yönelik sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Değişkenlere Ait Korelasyon Sonuçları

| EL        | ÖD      | ÖA      | Cinsiyet | Medeni  | Yaş     | Eğitim | Gelir   | Çal.Yıl | Çal.Say | Sektör | Ödül | Disiplin |   |
|-----------|---------|---------|----------|---------|---------|--------|---------|---------|---------|--------|------|----------|---|
| Etik Lid. | 1       |         |          |         |         |        |         |         |         |        |      |          |   |
| Örg. Des. | ,908**  | 1       |          |         |         |        |         |         |         |        |      |          |   |
| Örg. Aid. | ,714**  | ,702**  | 1        |         |         |        |         |         |         |        |      |          |   |
| Cinsiyet  | ,013    | -,032   | -,054    | 1       |         |        |         |         |         |        |      |          |   |
| Medeni    | ,061    | ,056    | -,005    | ,111*   | 1       |        |         |         |         |        |      |          |   |
| Yaş       | ,033    | ,031    | ,051     | -,126** | -,160** | 1      |         |         |         |        |      |          |   |
| Eğitim    | ,071    | -,102*  | -,117*   | ,188**  | -,049   | ,003   | 1       |         |         |        |      |          |   |
| Gelir     | -,097*  | -,094*  | ,066     | -,076   | -,190** | ,126** | ,557**  | 1       |         |        |      |          |   |
| Çal. Yıl  | -,131** | -,116*  | -,061    | -,328** | -,304** | ,224** | -,030   | ,194**  | 1       |        |      |          |   |
| Çal. Say  | -,144** | -,124** | -,106*   | -,313** | -,037   | ,007   | -,188** | -,015   | ,287**  | 1      |      |          |   |
| Sektör    | ,280**  | ,268**  | ,248**   | -,023   | ,018    | -,016  | -,356** | -,536** | -,106*  | -,048  | 1    |          |   |
| Ödül      | -,123** | -,159** | -,091    | ,040    | ,105*   | -,060  | -,093*  | -,159** | -,166** | ,106*  | ,043 | 1        |   |
| Disiplin  | ,064    | ,096*   | ,040     | ,081    | -,074   | -,022  | -,046   | ,021    | -,131** | -,095* | ,069 | ,075     | 1 |

\*\* p<0.01 (çift taraflı).

\* p<0.05 (çift taraflı).

Yukarıdaki korelasyon değerleri incelendiğinde etik liderlik ve örgütsel destek ( $r= 0,908$ ;  $p<0,01$ ), ile etik liderlik ve örgütsel aidiyet ( $r= 0,714$ ;  $p<0,01$ ) arasında anlamlı düzeyde pozitif ilişkiler olduğu görülmüştür. Ayrıca örgütsel desteğin örgütsel aidiyet ile ( $r= 0,702$ ;  $p<0,01$ ) pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkisi olduğu tespit edilmiştir. İlave olarak demografik değişkenler itibariyle yapılan korelasyon sonuçları tabloda sunulmaktadır.

Değişkenler arası korelasyonların, sonraki aşama olan mevcut ilişkilerinin anlamlı etki oluşturup oluşturmadığını incelemek amacıyla regresyon analizleri gerçekleştirilmiştir. Hipotez 1'den Hipotez 4'e kadar analiz ve değerlendirme sonuçları Tablo 5'de özetlenmiştir.

**Tablo 5. Model Özeti (b)**

| Model | R                 | R <sup>2</sup> | Adjusted R <sup>2</sup> | Std. Error of the Estimate | Change Statistics     |          |     |     |               | Durbin-Watson |
|-------|-------------------|----------------|-------------------------|----------------------------|-----------------------|----------|-----|-----|---------------|---------------|
|       |                   |                |                         |                            | R <sup>2</sup> Change | F Change | df1 | df2 | Sig. F Change |               |
| 1     | ,714 <sup>a</sup> | ,510           | ,509                    | ,49995                     | ,510                  | 471,792  | 1   | 454 | ,000          | 2,124         |

a. Tahmin edici: (sabit), Etik Liderlik

b. Bağımlı Değişken: Örgütsel Aidiyet

**Tablo 6. Etik Liderliğin Örgütsel Aidiyete Olan Etkisi (a)**

| Model      | Unstandardized Coefficients |            | Standardized Coefficients |  | t      | Sig. | Collinearity Statistics |       |
|------------|-----------------------------|------------|---------------------------|--|--------|------|-------------------------|-------|
|            | B                           | Std. Error | Beta                      |  |        |      | Tolerance               | VIF   |
| (Constant) | 1,812                       | ,085       |                           |  | 21,359 | ,000 |                         |       |
| EL_ORT     | ,522                        | ,024       | ,714                      |  | 21,721 | ,000 | 1,000                   | 1,000 |

a. Bağımlı Değişken: Örgütsel Aidiyet

Yukarıda verilen analiz bulguları incelendiğinde etik liderliğin örgütsel aidiyeti pozitif olarak etkilediği, etik liderliğin örgütsel aidiyet ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu ( $\beta=0,714$ ;  $R^2=.51$ ,  $p<0.01$ ) tespit edilmiştir. Buna göre etik liderlik örgütsel aidiyetteki toplam varyansın %51'ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş ( $\beta$ ) katsayısı ve t değerleri incelendiğinde ise etik liderliğin örgütsel aidiyetin anlamlı bir etkileyicisi olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar çalışma kapsamında kurulan Hipotez 1'i destekler niteliktedir.

**Tablo 7. Model Özeti (b)**

| Model | R                 | R <sup>2</sup> | Adjusted R <sup>2</sup> | Std. Error of the Estimate | Change Statistics     |          |     |     |               | Durbin-Watson |
|-------|-------------------|----------------|-------------------------|----------------------------|-----------------------|----------|-----|-----|---------------|---------------|
|       |                   |                |                         |                            | R <sup>2</sup> Change | F Change | df1 | df2 | Sig. F Change |               |
| 1     | ,908 <sup>a</sup> | ,825           | ,824                    | ,39033                     | ,825                  | 2135,195 | 1   | 454 | ,000          | 1,830         |

a. Tahmin edici: (sabit), Etik Liderlik

b. Bağımlı Değişken: Örgütsel Destek

**Tablo 8.** Etik Liderliğin Örgütsel Desteğe Olan Etkisi (a)

| Model        | Unstandardized Coefficients |            | Standardized Coefficients | t      | Sig. | Collinearity Statistics |       |
|--------------|-----------------------------|------------|---------------------------|--------|------|-------------------------|-------|
|              | B                           | Std. Error | Beta                      |        |      | Tolerance               | VIF   |
| 1 (Constant) | ,210                        | ,066       |                           | 3,176  | ,002 |                         |       |
| EL_ORT       | ,867                        | ,019       | ,908                      | 46,208 | ,000 | 1,000                   | 1,000 |

a. Bağımlı Değişken: Örgütsel Destek

Yukarıda verilen analiz bulguları incelendiğinde etik liderliğin örgütsel desteği pozitif olarak etkilediği, etik liderliğin örgütsel destek ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu ( $\beta=0,908$ ;  $R^2=.82$ ,  $p<0.01$ ) tespit edilmiştir. Buna göre etik liderlik örgütsel destekteki toplam varyansın %82'ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş ( $\beta$ ) katsayısı ve t değerleri incelendiğinde etik liderliğin örgütsel desteğin anlamlı bir etkileyicisi olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar çalışma kapsamında kurulan Hipotez 2'yi destekler niteliktedir.

**Tablo 9.** Model Özeti (b)

| Model | R                 | R <sup>2</sup> | Adjusted R <sup>2</sup> | Std. Error of the Estimate | Change Statistics     |          |     |     |               | Durbin-Watson |
|-------|-------------------|----------------|-------------------------|----------------------------|-----------------------|----------|-----|-----|---------------|---------------|
|       |                   |                |                         |                            | R <sup>2</sup> Change | F Change | df1 | df2 | Sig. F Change |               |
| 1     | ,702 <sup>a</sup> | ,493           | ,492                    | ,50845                     | ,493                  | 441,103  | 1   | 454 | ,000          | 2,061         |

a. Tahmin edici: (sabit), Örgütsel Destek

b. Bağımlı Değişken: Örgütsel Aidiyet

**Tablo 10.** Örgütsel Desteğin Örgütsel Aidiyete Olan Etkisi (a)

| Model        | Unstandardized Coefficients |            | Standardized Coefficients | t      | Sig. | Collinearity Statistics |       |
|--------------|-----------------------------|------------|---------------------------|--------|------|-------------------------|-------|
|              | B                           | Std. Error | Beta                      |        |      | Tolerance               | VIF   |
| 1 (Constant) | 1,888                       | ,084       |                           | 22,446 | ,000 |                         |       |
| ÖD_ORT       | ,538                        | ,026       | ,702                      | 21,002 | ,000 | 1,000                   | 1,000 |

a. Bağımlı Değişken: Örgütsel Aidiyet

Yukarıda verilen analiz bulguları incelendiğinde örgütsel desteğin örgütsel aidiyeti pozitif olarak etkilediği, örgütsel desteğin örgütsel aidiyet ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu ( $\beta=0,702$ ;  $R^2=.49$ ,  $p<0.01$ ) tespit edilmiştir. Buna göre örgütsel destek örgütsel aidiyetteki toplam varyansın %49'unu açıklamaktadır. Standardize edilmiş ( $\beta$ ) katsayısı ve t değerleri incelendiğinde örgütsel desteğin örgütsel aidiyetin anlamlı bir etkileyicisi olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar çalışma kapsamında kurulan Hipotez 3'ü destekler niteliktedir.

**Tablo 11.** Etik Liderliğin Örgütsel Destek Aracılığıyla Örgütsel Aidiyete Olan Etkisi

| Model | R                 | R <sup>2</sup> | Adjusted R <sup>2</sup> | Std. Error of the Estimate | Change Statistics     |          |     |     |               | Durbin-Watson |
|-------|-------------------|----------------|-------------------------|----------------------------|-----------------------|----------|-----|-----|---------------|---------------|
|       |                   |                |                         |                            | R <sup>2</sup> Change | F Change | df1 | df2 | Sig. F Change |               |
| 1     | ,714 <sup>a</sup> | ,510           | ,509                    | ,49995                     | ,510                  | 471,792  | 1   | 454 | ,000          |               |
| 2     | ,725 <sup>b</sup> | ,526           | ,524                    | ,49203                     | ,016                  | 15,735   | 1   | 453 | ,000          | 2,105         |

a. Tahmin edici: (sabit), Etik Liderlik

b. Tahmin edici: (sabit), Etik Liderlik, Örgütsel Destek

c. Bağımlı Değişken: Örgütsel Aidiyet

Katsayılar<sup>a</sup>

| Model |                 | Unstandardize Katsayılar |            | Standardize Katsayılar |  | t      | Anlamlılık Tolerance. | Collinearity Statistics |       |
|-------|-----------------|--------------------------|------------|------------------------|--|--------|-----------------------|-------------------------|-------|
|       |                 | B                        | Std. Error | Beta                   |  |        |                       | Tolerance               | VIF   |
| 1     | (Sabit)         | 1,812                    | ,085       |                        |  | 21,359 | ,000                  |                         |       |
|       | Etik liderlik   | ,522                     | ,024       | ,714                   |  | 21,721 | ,000                  | 1,000                   | 1,000 |
|       | (Sabit)         | 1,762                    | ,084       |                        |  | 20,881 | ,000                  |                         |       |
|       | Etik Liderlik   | ,319                     | ,056       | ,436                   |  | 5,640  | ,000                  | ,175                    | 5,703 |
|       | Örgütsel Destek | ,235                     | ,059       | ,306                   |  | 3,967  | ,000                  | ,175                    | 5,703 |

a. Bağımlı Değişken: Örgütsel Aidiyet

Yukarıda verilen analiz bulguları incelendiğinde örgütsel desteğin etik liderlik ve örgütsel aidiyet arasındaki ilişkide kısmi aracı rolde ( $\beta=0,306$ ;  $p<0.01$ ) olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar çalışma kapsamında kurulan Hipotez 4'ü destekler niteliktedir. Bu durum, yapılan istatistiksel modellemenin sağlam olduğunu; yani değişkenler arasında gereksiz tekrar ilişkiler bulunmadığını ve model hatalarının birbirinden bağımsız olduğunu ortaya koymaktadır.

Model kapsamında yer alan örgütsel desteğin, etik liderlik davranışları ve örgütsel aidiyet ile ilişkisine aracılık etme durumunu analiz etmek için kurulan dördüncü hipotez için yapılan hiyerarşik regresyon analizinde örgütsel destek modele eklendiğinde; etik liderliğin örgütsel aidiyet üzerindeki etkisi  $\beta=0,436$  ( $p<0,01$ ) düşmüş ve anlamlılığını korumaya devam etmiştir. Bu durumda etik liderliğin örgütsel aidiyete olan etkisinde örgütsel desteğin kısmi aracı etkisi ( $\beta=0,306$ ;  $p<0.01$ ) olduğunu söylemek mümkündür. Aracı değişken eklendiğinde bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki ilişkide meydana gelen düşüş ile aracılık etkisinin anlamlılığını ölçmek amacıyla yapılan Sobel testi sonucunda da kısmi aracı rolündeki algılanan örgütsel desteğin etkisinin anlamlı bir düzeyde güvenilir aralıkta ( $z=2,316$ ;  $p<0,01$ ) olduğu bulunmuştur.



İlave olarak, değişkenler itibariyle farklılık olup olmadığının incelenmesine yönelik yapılan t-testleri ve ANOVA bulguları da aşağıdaki gibi elde edilmiştir:

- Bireylerin etik liderlik, örgütsel aidiyet ve örgütsel destek durumlarının cinsiyet ile medeni duruma göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için yapılan bağımsız örneklemeler için t-testi sonucunda ortalamalar arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.
- Bireylerin etik liderlik, örgütsel aidiyet ve örgütsel destek durumlarının sektöre göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için yapılan bağımsız örneklemeler için t-testi sonucunda ortalamalar arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre; özel sektör çalışanlarının, etik liderlik, örgütsel aidiyet ve örgütsel destekleri kamu çalışanlarına göre daha yüksektir.
- Bireylerin etik liderlik, örgütsel aidiyet ve örgütsel destek durumlarının ödül alma durumuna göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için yapılan bağımsız örneklemeler için t-testi sonucunda etik liderlik ve örgütsel destek ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre ödül alanların etik liderlik ve örgütsel destekleri ödül almayanlara göre daha yüksektir.
- Bireylerin etik liderlik, örgütsel aidiyet ve örgütsel destek durumlarının ceza alma durumuna göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak için yapılan bağımsız örneklemeler için t-testi sonucunda örgütsel destek ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre ceza almayanların örgütsel destekleri ceza alanlara göre daha yüksektir.
- Çalışma yılı kapsamında yapılan ANOVA analiz sonuçlarına göre etik liderlik ve örgütsel destek değişkenleri arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre; 10 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip bireylerin hem etik liderlik hem de örgütsel destekleri daha yüksektir.
- Çalışan sayısı kapsamında yapılan ANOVA analiz sonuçlarına göre etik liderlik ve örgütsel destek değişkenleri arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. Buna göre, çalışan sayısının 25-49 arası olduğu kurumlarda etik liderlik ve örgütsel destek, çalışan sayısının 109 ve üzeri olduğu kurumlara göre daha yüksektir.

## 5. Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, etik liderliğin örgütsel aidiyet üzerindeki etkisini incelemiştir. Bu etkide ise algılanan örgütsel desteğin aracı rolü ampirik olarak test edilmiştir. Elde edilen bulgularda, etik liderliğin doğrudan örgütsel aidiyeti artırdığı; bu ilişkinin aynı zamanda AÖD üzerinde de dolaylı olarak güçlendiğini göstermiştir. Etik liderlerin çalışanlara değer vermesi, adil kararlar alması ve şeffaf

iletişim kurması, çalışanların rgtlerinden destek gördükleri algısını güçlendirmektedir. Bu durum ise onların örgütle daha güçlü bir bağ kurmalarına olanak sağlamaktadır.

Çalışmanın güçlü yönlerinden biri, liderlik ve örgütsel davranış literatüründe sıkça tartışılan ancak genellikle ayrı ayrı ele alınan etik liderlik, algılanan örgütsel destek ve aidiyet kavramları bütüncül bir model çerçevesinde ele alınmasıdır. Ayrıca, kamu ve özel sektör çalışanlarından elde edilen verilerle yapılan analizler, modelin farklı örgütsel bağlamalarda geçerliliğini test etmeye imkân tanımıştır. Bununla birlikte, çalışma bazı kısıtları da içermektedir. Öncelikle, kesitsel veri kullanımı nedensellik ilişkilerinin kesin biçimde kurulmasını zorlaştırmaktadır.

Çalışma sonuçları, literatürde ifade edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Örneğin, Kalshoven vd. (2011), etik liderliğin örgütsel vatandaşlık davranışları ve bağlılıkla pozitif ilişki içerişinde olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca Eisenberger vd. (2002) alışmalarında, algılanan örgütsel desteğin çalışan tutumları üzerindeki yönlendirici etkisini ortaya koymuş, söz konusu kuramsal ve ampirik erveyi bir araya getirerek AD'un aracı rolünü doğrudan test etmesi bakımından literatüre zgn bir katkı sunmaktadır.

Gelecek araştırmalarda, modelin zaman içinde nasıl değiştiğini ortaya koymak üzere çeşitli çalışmalar yapılabilir. Ayrıca, etik liderlik ile algılanan örgütsel destek arasındaki ilişkide psikolojik güven, iş tatmini gibi değişkenlerin düzenleyici veya aracı rolü de araştırmalara konu edilebilir. Farklı kültürel bağlamalarda yapılan çalışmalar da, etik liderliğin etkilerinin evrenselliğini sorgulamak açısından üzerinde durulabilecek bir diğer çalışma alanını oluşturabilir.

#### **Kaynakça**

- Akdoğan, A., & Demirtaş, . (2014). Etik liderlik davranışlarının etik iklim üzerindeki etkisi: Örgütsel politik algılamaların aracı rolü. Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 16(1), 107-124.
- Akman, E. (2023). The Effect of Leader-Member Exchange on Job Crafting in Nursing: The mediating role of psychological safety. Asia Pacific Journal of Health Management, 18(3), 133-142.
- Arı, S., & şahin, E. (2016). Örgütsel aidiyet ve iş performansı arasındaki psikolojik bağın kavramsal açıdan incelenmesi. Konferans I, Uluslararası Yönetim Araştırmaları Kongresi, Ynetimde Etkileşim ve Yeni Paradigmalar, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 1-18.
- Ashforth, B. E., & Mael, F. (1989). Social identity theory and the organization. Academy of management review, 14(1), 20-39.
- Brown, M. E., Treviño, L. K., & Harrison, D. A. (2005). Ethical leadership: a social learning perspective for construct development and testing. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 97(2), 117-134.

- Demirtaş, Ö. (2013). Etik liderlik davranışlarının algılanan etik iklim üzerindeki etkisi: örgütsel politik algılamaların aracı rolü. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchison, S., & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 500-507.
- Eisenberger, R., Stinglhamber, F., Vandenberghe, C., Sucharski, I. L., & Rhoades, L. (2002). Perceived supervisor support: Contributions to perceived organizational support and employee retention. *Journal of Applied Psychology*, 87(3), 565-573.
- Ferrell, O. C., Fraedrich, J., & Ferrell, L. (2005). *Business ethics: Ethical decision making and cases*. Dreamtech Press.
- Fry, L. W. (2003). Toward a theory of spiritual leadership. *The Leadership Quarterly*, 14, 693-727.
- Hitt, W. D. (1991). Ethics and leadership: Putting theory into practice. *Journal of Business Ethics*, 10(5), 396-398.
- Kalshoven, K., Den Hartog, D. N., & De Hoogh, A. H. B. (2011). Ethical leadership at work questionnaire (ELW): Development and validation of a multidimensional measure. *The Leadership Quarterly*, 22(1), 51-69.
- Kargı, B. (2024). Spor kulüplerinde liderlik ve inovasyon [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ordu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Mathieu, J. E., & Zajac, D. M. (1990). A review and meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin*, 108(2), 171-194.
- Mowday, R. T., Steers, R. M., & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14(2), 224-247.
- Olçay, E., Alpboğa, R., Açar, M.S., Karaman, S. Çelik, S. & Deniz, İ. (2023). Örgütsel bağlılık kavramı ve kuramlarına genel bir bakış, *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 9(62):2558-2569. DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/JOS HAS.68775>
- Özdemir, E. (2003). Liderlik ve etik. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 22(2), 151-168.
- Rhoades, L., & Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support: A review of the literature. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 698-714.
- Tajfel, H., & Turner, J. C. (2004). The Social Identity Theory of Intergroup Behavior. In J. T. Jost & J. Sidanius (Eds.), *Political psychology: Key readings* (pp. 276–293). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9780203505984-16>
- Tatar, O. F., & Uzun, N. B. (2023). Örgütsel aidiyet algısı ölçeği (ÖAAÖ): geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(2), 758-780.
- Treviño, L. K. (1986). Ethical decision making in organizations: A person–situation interactionist model. *The Academy of Management Review*, 11(3), 601-617.

## ÖZBEKİSTAN'DA ÇEVRESEL DURUM VE ONUN SÜRDÜRÜLEBİLİRLİĞİNİ SAĞLAMA SORUNLARI

Diloram BABAJANOVA<sup>3</sup>,

### ÖZET

Bu makalede, Özbekistan'daki çevresel durum, onun tarihî gelişimi, mevcut sorunları ve gelecekte sürdürülebilirliğin sağlanmasına yönelik pratik öneriler incelenmiştir. Temel olarak su kaynakları, toprakların bozulması, hava kirliliği ve iklim değişikliği gibi faktörlere odaklanılmıştır. Dünyada olduğu gibi, Özbekistan'da da 20. yüzyılın ortalarına gelindiğinde çevresel sorunların keskinleşmesi sonucunda bu alanın işlevsel özelliklerini incelemeye yönelik araştırmalar geniş ölçekte yürütülmektedir.

Halkın çevre koruma çalışmalarına aktif olarak katılımını sağlamak, çevre mevzuatını güçlendirmek ve genç nesle çevre bilinci kazandırmak amacıyla geniş kapsamlı tedbirler alınmasında bu makalede ele alınan konular büyük önem taşımaktadır. Çevresel güvenlik, yalnızca insan sağlığı açısından değil, geleceğimiz açısından da son derece önemlidir. Bu nedenle, vatandaşların çevreyi koruma çalışmalarına aktif olarak katılımı ve bilinçlerinin geliştirilmesi, günümüzün en acil meselelerinden biridir.

Amaç; doğal kaynaklardan akılcı ve verimli yararlanmak, ekolojik dengeyi yeniden tesis etmek, çevreyi korumaya yönelik modern yöntemlerle ekolojiyi yeni teknolojiler aracılığıyla korumak, insanların yaşadığı ortamı muhafaza etmek ve gelecek nesiller için sürdürülebilir bir çevre oluşturma gibi meseleleri bilimsel bakış açısıyla ele almaktır. Araştırma; tarihî analiz, hükümet programları, uluslararası kuruluşların raporları ve modern izleme verileri temelinde gerçekleştirilmiştir.

Ayrıca, doğal kaynakların tasarrufu ve akılcı kullanımı, ekolojik sürdürülebilirliğin sağlanması, bitki ve hayvan dünyasının korunması, çoğaltılması ve gelecek nesillere aktarılması ile biyolojik çeşitliliğin muhafaza edilmesinde daha sorumlu olunması gerektiğini vurgulayarak, gençleri aktif olmaya çağırılmaktadır.

Elde edilen sonuçlar, su kıtlığı, üretim ve ulaşım sektörlerinden kaynaklanan kirlilik ile atmosferdeki zararlı gazların artışının çevreye ciddi şekilde etki ettiğini göstermektedir.

Sonuç olarak, çevre politikasının geliştirilmesi, yenilikçi çözümler üretilmesi ve kamuoyunun aktif katılımının sağlanması, önemli görevlerden biri olarak belirtilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Ekolojik Sürdürülebilirlik, Su Kaynakları, Kirlilik, İklim Değişikliği, Yeşil Politika, Doğal Kaynaklar

## ÖZBEKİSTAN'DAKİ ÇEVRESEL DURUM VE İSTİKRARINI SAĞLAMA SORUNLARI

Diloram Babajanova-tarih bilimleri doktoru, profesör

<sup>3</sup> Prof. Dr., Özbekistan Devlet Dünya dilleri Üniversitesi, Tashkent, [dilorbabajanova52@gmail.com](mailto:dilorbabajanova52@gmail.com), [d.babajanova@uzswlu.uz](mailto:d.babajanova@uzswlu.uz), 90/185-58-54

## **1.Giriş**

Özbekistan'ın coğrafi konumu ve iklim koşulları, ekolojik dengedeki uygunsuz değişikliklere karşı hassastır. Sovyet döneminden bu yana, Doğal Kaynakların yoğun kullanımı ve sınai kalkınmanın etkileri ile birlikte çevre sorunları da artmıştır. Özellikle Aral Denizi trajedisi, ülkenin küresel çevre krizlerinden biri haline geldi. Şu anda iklim değişikliği, toprak tuzluluğu ve atmosfer kirliliği Özbekistan'da sürdürülebilir kalkınma için büyük bir tehdit oluşturuyor.

İnsan hayatı anavatana, doğanın koynuna harcanır. Bir anne olarak doğayı onurlandırmak, sevmek, şevklendirmek gerekir. Doğanın nimetlerinin rasyonel kullanımı, kaş olarak korunması, takdir edilmesi her biri bir vatandaşın insani görevidir. Yeni Özbekistan'ın gelişme aşamasında, devlet politikasının önceliklerinden biri olarak ekoloji ve çevre korumaya özel önem verilerek sistematik reformların gerçekleştirildiğine dikkat edilmelidir.

## **2.Literatür incelemesi:**

Bugüne kadar, ülkenin çevresel durumu, Çevrenin Korunması ve çeşitli dalları ile ilgili tarih, hukuk, felsefe ve siyaset bilimi dahil olmak üzere sosyal bilimlerin çeşitli alanlarında bir dizi araştırma çalışması yapılmıştır. Ekoloji alanıyla ilgili konuları incelemeyi, mevcut sorunların kökeninin nedenlerini ve çözümlerini derinlemesine analiz etmeyi amaçlayan öneri ve önerilerin geliştirilmesinde çok önemlidirler. Tarih yazımı açısından incelenen literatürde literatür bu yöndeki çalışmalara yansımıştır[1.]. Ekoturizmin gelişimi alanındaki çalışma alanı olan Özbekistan'daki çevresel ve yeşil konuların yasal çerçevesi üzerine yapılan araştırmada, hukuk alanındaki araştırmalar aynı zamanda doğanın normatif ve yasal yönlerine, Çevrenin Korunmasına, ekolojiye, turizme, ülkedeki özel alan ekoturizmine odaklanmaktadır.[2.].

## **3.Araştırma yöntemleri:**

Bu makale, Cumhuriyette çevrenin korunması, gelecek nesil için sürdürülebilir bir çevrenin oluşturulması ve çevresel durumun iyileştirilmesi ve bu konuda alınan önlemler hakkında bilgi sağlayan bölgesel yaklaşımlar gibi tarihsel, bilimsel ve tarihsel yöntemler de dahil olmak üzere evrensel olarak kabul görmüş yöntemler temelinde incelenmiştir. ön ve bu yönde kabul edilen düzenleyici yasal belgelerin içeriği de ortaya konmuştur.

## **4.Sonuçlar:**

Günümüzde çevre sağlığının sağlanması, insan ve doğa arasındaki mükemmel ilişkinin düzenlenmesi küresel ölçekte küresel konulardan biridir. Özbekistan Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı Şavkat Mirziyoev'in Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nun 75. oturumunda verdiği konferansta belirttiği gibi,

"Çağımızın akut sorunlarından biri küresel iklim değişikliğidir. Bugün her ülke bu sürecin olumsuz etkisini hissediyor. Ne yazık ki, bu tür değişiklikler Orta Asya'nın gelişimi için de önemli bir tehdit oluşturmaktadır"[3.]. Aslında insanlık, çevreyi korumak, doğaya akıllıca tepki vermek, servetini bir sonraki nesle - bütüne - yıkmak gibi büyük bir sorumlulukla karşı karşıyadır. Özellikle Özbekistan gibi güzel bir ülkenin doğasının korunması, çevre temizliğinin korunması, her vatandaşın ve en önemlisi bu alanda çalışan tüm bilim adamlarının ve uzmanların sorumlu çabaları ve aktif araştırmalarıyla doğrudan ilgilidir. Cumhuriyetteki bölgelerin yeşil seviyesini artırmak ve çevresel istikrarı sağlamak için, Cumhurbaşkanı'nın inisiyatifiyle 2021 sonbahar sezonundan itibaren ülke çapında bir "yeşil alan" projesi açıklandı"[4]. Buna dayanarak her yıl sonbahar ve ilkbahar mevsiminde tüm bölgelerde meyve, süs ağacı fidanı ve çalı dikimi düzenlenmektedir. Cumhuriyetin, her yıl 200 milyon çalı ve ağaç dikerek yeşil ölçeği 2030 yılına kadar yüzde 30'a çıkarma hedefi var. Son yıllarda bu rakam yüzde 12'ye ulaşmıştır[5]. Tabii ki, bu hayır etkinliklerinin asıl amacı ülkemizdeki ekolojik çevrenin istikrarını sağlamak, daha temiz bir atmosfer elde etmek, asıl mesele yerli doğayı gelecek nesillere bir otobüs bütünü olarak bırakmaktır.

Özbekistan'daki su kaynaklarının% 80'i sınırların dışında oluşuyor. Bu, ülkeyi sınır ötesi su politikalarına sıkı sıkıya bağımlı bir duruma getiriyor. Amudarya ve Şırdarya'nın suları tarımın ve nüfusun ihtiyaçlarına hizmet etse de sulama sistemlerinin verimsizliği sonucu su kaybı oranı %30-40'tır [6]. Bu nedenle damla sulama gibi yenilikçi teknolojiler tanıtılıyor ancak şu anda sınırlı alanlarda uygulanıyor. Özbekistan'daki toplam arazi alanının çoğu tuzlu, bozulmuş veya çölleşme sürecindedir. Bunun temel nedeni uygun olmayan sulama ve aşırı mineral gübre uygulaması olarak belirtilmektedir. Toprak tuzluluğu tarımda verimliliği düşürür ve gıda güvenliğine tehdit oluşturur.

Yıldan yıla sanayi işletmeleri, motorlu taşıtlar ve evsel atıklar nedeniyle havaya salınan SO<sub>2</sub> ve zararlı gazların miktarı artmaktadır. Dünya Bankası'ndan gelen haberlere göre Özbekistan'da her yıl 7 milyon tondan fazla karbon gazı dağıtılıyor. Bu durum iklim değişikliği süreçlerini hızlandırmaktadır: yaz mevsiminde sıcaklığın 50°C'ye ulaştığı, kışın ise eğimli gün sayısında azalma olduğu görülmektedir[7]. Nüfus arasında çevresel eğitim çalışmalarını güçlendirmek için okullarda ve üniversitelerde özel sınıflar tanıtılmaktadır. STK'lar, ekoblogger'lar ve aktivistler aracılığıyla da "yeşil bir yaşam tarzı" teşvik ediliyor. 2024 yılında Yeşil Alan Projesi ile 200 milyondan fazla fidan dikilmesi öngörülmektedir[8].

Özbekistan Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı Şavkat Mirziyoyev, Yüksek Meclis Yasama Meclisi'nin bir sonraki oturumunda 2025'i "çevre koruma ve yeşil ekonomi yılı " ilan etti [9]. Bu, Yeni Özbekistan'da yerli doğanın korunması ve çevresel sürdürülebilirliğin sağlanması konusundaki mevcut yüksek vurgunun bir başka ifadesiydi. Bu bağlamda, Özbekistan Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı'nın "Çevre Koruma ve" yeşil ekonomi" yılında 30 Ocak 2025 tarihli " Özbekistan – 2030 " stratejisinin uygulanmasına ilişkin devlet programına ilişkin "kararnamesi " kabul edildi PF-16[10]. Bu, çevrenin

korunmasına yönelik yenilikçi yaklaşımların geliştirilmesi ve nüfusun zihninde ekolojik bir kültürün oluşturulması, çevresel sürdürülebilirliğin sağlanması, Doğal Kaynakların rasyonel kullanımı ve yeşil teknolojilerin yaygınlaştırılması hedeflerinin Cumhuriyette atıldığını göstermektedir. yılın bu şekilde adlandırılması sırasında. Bunda mahallelerin ekolojik görünümünü iyileştirmek, sokaklardaki yeşillik seviyesini artırmak, çevre dostu ve konforlu bir yaşam ortamı oluşturmak; doğal Kaynakların tasarrufu ve rasyonel kullanımı, "yeşil ekonomi" ilkelerinin yaygınlaştırılması, ekonomiyi iklim değişikliğine uyarlamayı amaçlayan projelerin sürdürülebilir finansmanı gibi öncelikli alanlar belirlendi. Tabii ki, Yüksek Öğretim alanında çalışan profesörler ve öğretmenler de önemli bir rol oynamaktadır. Kendilerini sadece öğrencilere bilgi vermekle sınırlamakla kalmaz, aynı zamanda gençleri çevre alanında bilinçlerinin oluşumunda da yönlendirirler. Mahallelerin ekolojik görünümünü iyileştirmek, sokaklardaki yeşillik seviyesini artırmak, çevre dostu ve konforlu bir yaşam ortamı oluşturmak, nüfusun sağlığını iyileştirmek, ekolojik bir yaşam tarzı oluşturmak ve insan potansiyelinin gerçekleşmesi için koşullar yaratmak gibi görevleri teşvik etmek için önlemler de geliştirilmiştir. Ayrıca çevreyi korumak, Doğal kaynakları korumak ve bunları akıllıca kullanmak, ekolojik durumun istikrarını sağlamak, flora ve faunayı korumak, gelecek nesle aktarımda artış ve daha sorumlu olmak gerekmektedir.

Avrupa Birliği, Dünya Bankası, UNDP ve diğer uluslararası kuruluşlarla işbirliği içinde su tasarrufu sağlayan teknolojiler, atık işleme ve yeşil enerji kaynakları geliştirmeye yönelik projeler devam etmektedir. Özellikle, 2025 yılında Taşkent bölgesinde ilk kez bir açık deniz elektrik santrali kuruldu[11].

## **5.Sonuç**

Özbekistan'daki çevre sorunları ulusal güvenlik seviyesine yükseldi. Bu durumu kontrol etmek için aşağıdaki önlemler önemlidir:

1. Sulama sistemlerinin modernizasyonu ve su tasarrufu teknolojilerinin yaygınlaştırılması;
2. Toprakların bozulmaya karşı korunması, organik tarımın geliştirilmesi;
3. Endüstride ve taşımacılıkta karbon emisyonlarını azaltmak için gereksinimlerin güçlendirilmesi;
4. Halkın çevre bilincini artırmak ve çevre eğitimi teşvik etmek.

## **6.İkinci El edebiyat / Kaynakça**

1. Bobojonova D. Halk sağlığı ve çevre sorunları.- Taşkent: Bilim, 1996.-28 b.; Tursunov X. Ekoloji ve korumanın temelleri. - Taşkent: Özbekistan, 1997.; Kholmominov J. Ekoloji ve hukuk.- Taşkent: Adalet, 2000.-352 b; Jumaev T. Ekoloji Ekonomisi. - Taşkent, 2004. – 236 b.; Ikramova N. Bölge ekolojisinin düzenlenmesi sorunları.- Taşkent: Bilim, 2006.-100 b.;

- Khamidov O. Özbekistan'da ekolojik turizmin gelişimini yönetme mekanizmasının iyileştirilmesi.- Taşkent, 2017. - 300 b.
2. Mirzaev T. Ekoloji yasalarının uygulanmasının incelenmesi ve yasa ihlallerinin ortadan kaldırılması. Öğretici. - Taşkent: yeni yüzyılın kuşağı, 2000.– 54 b.; Kalonov B. Çevre Kontrolünü yürüten kamu kurumları ve yetkileri. - Taşkent: Maneviyat, 2003. - 56 b.; Mirzaev T. Ekoloji yasalarının uygulanmasının incelenmesi ve yasa ihlallerinin ortadan kaldırılması. Öğretici. - Taşkent: yeni yüzyılın kuşağı, 2000.– 54 b.; Kalonov B. Çevre Kontrolünü yürüten kamu kurumları ve yetkileri. - Taşkent: Maneviyat, 2003. – 56 b.; Kholmominov J. T. Çevre güvenliğini sağlamak ve çevresel tehditleri önlemek için yasal dayanak. – 2014. – № 2. - B. 53-60.
  - 3.Şavkat Mirziyoev, BM Genel Kurulunda Özbekçe konuştu. 2020, 23 Eylül // <https://www.gazeta.uz/uz/2020/09/23/bm> .
  4. Ekolojik kültür ve yeşil ekonomi: geleceğe bir bakış / düşünce. 11 Şubat 2025// <https://yuz.uz/news/>
  5. UNDP Özbekistan. (2023). İklim ve Çevre Projeleri. <https://www.undp.org/uzbekistan/projects/climate-environment> , Erişim: 14 Haziran 2025.
  6. Konferanslar Ağı. (2023). Orta Asya'da Çevresel Zorluklar. E3S Web Konf. 405, 01001. [https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/abs/2023/01/e3sconf\\_env\\_2023\\_01001 / e3sconf\\_env2023\\_01001.html](https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/abs/2023/01/e3sconf_env_2023_01001/e3sconf_env2023_01001.html), Erişim: 10 Haziran 2025.
  7. FAO. (2024). Özbekistan'da Sulama ve Su Yönetimi. Roma: FAO. <https://www.fao.org/uzbekistan> , Erişim: 2 Mayıs 2025.
  8. Stat.uz . (2024). Çevresel durumla ilgili resmi istatistikler. <https://stat.uz/uz/ecology> , Erişim: 28 Nisan 2025.
  9. 2025-çevrenin korunması ve "yeşil" ekonomi yılı//<https://dkm.gov.uz/en-US/2025-jil-environmental-muitni-asras-ve-asil-BiT-yili>.
  10. Özbekistan Cumhuriyeti Cumhurbaşkanı Kararnamesi No. 30 Ocak 2025 tarihli PF-16 // <https://lex.uz/docs/7369703> .
  11. Reuters. (2024). Özbekistan temiz enerji ve yeşil projelere 1,3 milyar dolar yatırım yapıyor. <https://www.reuters.com/world/uzbekistan-invests-green-2024> , Erişim: 3 Mayıs 2025.



## TÜRKİYE VE ÖZBEKİSTAN'DA YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİNDE DİJİTAL ARAÇLARIN KULLANIMI: KARŞILAŞTIRMALI BİR İNCELEME

Nigora ABDURAKHİMOVA<sup>4</sup>,

### ÖZET

Bu araştırma, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital teknolojilerin ve iki dilliliğe dayalı yaklaşımların öğrenme başarısı, motivasyon ve derslere uzun vadeli katılım üzerindeki etkilerini incelemektedir. Çalışmada, Türkiye ve Özbekistan'daki mevcut uygulamalar karşılaştırmalı bir bakış açısıyla ele alınarak, etkili olan pedagojik yöntemler ve kurumsal düzenlemeler ortaya konulmuştur. Küresel ölçekte dijitalleşmenin eğitim süreçlerine etkisi son yıllarda belirgin biçimde artmıştır. Pandemi sonrası dönemde, çevrim içi platformların ve mobil öğrenme araçlarının dil öğretiminde yaygınlaşması, derslerin mekân ve zamandan bağımsız olarak yürütülmesine imkân tanımıştır. Türkiye'de yükseköğretim kurumlarında dijital araçların ders planlamasında merkezi bir rol oynadığı; Özbekistan'da ise bu araçların daha çok dersleri destekleyici ek materyal olarak değerlendirildiği gözlemlenmektedir. Bununla birlikte, her iki ülkede de iki dillilik olgusunun yaygınlaşması, eğitimde bilingual yaklaşımların daha stratejik biçimde ele alınmasını gerekli kılmaktadır. Araştırma, nitel karşılaştırmalı durum çalışması yöntemiyle yürütülmüştür. Katılımcılar, iki ülkeden toplam yirmi Türkçe öğretmeni olup; yarı yapılandırılmış görüşmeler, sınıf içi gözlemler ve doküman analizi ile veri toplanmıştır. Veriler betimsel analiz ve tematik kodlama teknikleri kullanılarak çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular, Zoom, LMS sistemleri ve kelime öğrenme uygulamaları gibi dijital platformların düzenli kullanımının, kelime bilgisi gelişimi ve sözlü üretimde kalıcılığı artırdığını göstermektedir. Ancak, Özbekistan'da dijital erişim altyapısındaki sınırlılıklar, Türkiye'de ise öğrencilerin çevrim içi dikkat dağınıklığı önemli engeller olarak öne çıkmaktadır. Öğretmenlerin dijital pedagojik yetkinliklerinin geliştirilmesi, içeriklerin bağlamsal uyarlanması ve senkron–asenkron görev dengesinin sağlanması önerilmektedir. Ayrıca, mobil öğrenme teknolojileri, erişim kolaylığı ve esnek yapısı sayesinde TTÖ sürecinde yeni fırsatlar sunmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi, Dijital Teknolojiler, Bilingual Yaklaşım, Mobil Öğrenme

### ABSTRACT

This study examines the influence of digital technologies and bilingual-oriented approaches on learner achievement, motivation, and sustained participation in Teaching Turkish as a Foreign Language (TTFL). The focus is on identifying effective pedagogical practices and institutional strategies through a comparative analysis of the contexts in Turkey and Uzbekistan.

In recent years, the role of digitalization in education has grown significantly worldwide. In the post-pandemic era, the integration of online platforms and mobile learning tools into language education

<sup>4</sup> Özbekistan, Taşkent, abdurakhimova24@gmail.com

has enabled flexible, location-independent instruction. In Turkey, digital technologies have become a central element in lesson planning, whereas in Uzbekistan they are often used as supplementary materials. At the same time, the increasing prevalence of bilingual learners underscores the need to embed bilingual approaches more systematically into TTFL.

The research employed a qualitative comparative case study design. Participants included twenty TTFL instructors—ten from each country. Data were gathered through semi-structured interviews, classroom observations, and document analysis. The data were processed using descriptive and thematic coding methods.

Findings indicate that consistent use of digital platforms such as Zoom, learning management systems, and vocabulary learning applications enhances vocabulary retention and oral production skills. However, key challenges include infrastructure-related access limitations in Uzbekistan and digital distraction issues in Turkey. Recommendations include developing teachers' digital pedagogical competencies, tailoring instructional materials to the local context, and ensuring a balanced integration of synchronous and asynchronous learning activities. Mobile learning technologies, with their flexibility and accessibility, offer promising new opportunities for advancing TTFL practices.

**Keywords:** Teaching Turkish as a Foreign Language, digital technologies, bilingual approach, mobile learning, Turkey–Uzbekistan comparison.

## 1. Giriş

Son on yılda yaşanan hızlı teknolojik gelişmeler, dünya genelinde eğitim sistemlerinde köklü değişimlere yol açmıştır. Özellikle yabancı dil öğretimi, dijital dönüşümden en çok etkilenen alanlardan biri olmuştur. İnternet erişiminin yaygınlaşması, çevrim içi platformların çeşitlenmesi ve mobil teknolojilerin gelişimi, dil öğrenme süreçlerini mekân ve zaman sınırlamalarından büyük ölçüde bağımsız hâle getirmiştir.

Türkiye’de son yıllarda yapılan resmî raporlar, hanelerin büyük çoğunluğunun yüksek hızlı internete erişim sağladığını ve üniversitelerin neredeyse tamamında dijital eğitim altyapısının kurulduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, Özbekistan’da yürütülen saha çalışmaları, öğrencilerin önemli bir bölümünün hem okul içinde hem de okul dışında eğitim amaçlı dijital araçlardan yararlandığını ortaya koymaktadır. Bu durum, her iki ülkede de yabancı dil eğitiminin dijital kaynaklar ve platformlar aracılığıyla desteklenmesine güçlü bir zemin hazırlamaktadır.

Uluslararası düzeyde ise OECD ve UNESCO gibi kuruluşların son raporları, eğitimde dijitalleşmenin yalnızca teknik bir yenilik değil, aynı zamanda pedagojik bir zorunluluk hâline geldiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, dijital araçların bilinçli ve planlı bir şekilde derslere entegre edilmesi, öğrencilerin motivasyonunu artırmakta ve öğrenme sürecinin kalıcılığını desteklemektedir.

Bu çalışma, Türkiye ve Özbekistan’da yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital teknolojilerin ve iki dilli (bilingual) öğrenme yaklaşımlarının etkilerini karşılaştırmalı olarak incelemeyi amaçlamaktadır. Özellikle öğretmen deneyimlerinden yola çıkarak, hangi dijital stratejilerin öğrenme başarısını ve öğrenci katılımını güçlendirdiği belirlenmeye çalışılacaktır. Araştırma sonuçlarının, hem iki ülkenin mevcut eğitim politikalarına katkı sağlaması hem de yabancı dil öğretiminde dijitalleşme sürecine yönelik yeni öneriler sunması beklenmektedir.

## 2. Literatür Taraması

Modern TTFL (Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi) pedagojisinde dijital teknolojilerin etkisine dair araştırmalar sürekli artış göstermektedir. Örneğin, 2025 yılında yayımlanan bir çalışmada, teknoloji temelli öğretim yöntemlerinin öğrencilerin bilgi, beceri, tutum ve motivasyon düzeylerini belirgin şekilde artırdığı gösterilmiştir.<sup>5</sup>

Web tabanlı araçlar ve uygulamalar üzerine deneysel araştırmalar da bu bulguları desteklemektedir. 2023 tarihli bir çalışmada, Web 2.0 araçlarının (örneğin Quizlet, podcast) dil becerilerinde özellikle motivasyon ve kalıcılığı güçlendirmede etkili olduğu tespit edilmiştir.<sup>6</sup>

TTFL derslerinde yazılı üretim araçları bağlamında yapılan bir başka çalışmada ise e-portfolyo kullanımının yazma becerilerini geliştirmede önemli bir katkı sağladığı vurgulanmaktadır; bu yaklaşım, dijital-okuryazarlığı artırmayı da desteklemektedir.<sup>7</sup>

İki dillilik bağlamında ana dil ile hedef dil arasındaki etkileşime odaklanan kapsamlı çalışmalar, translanguaging yaklaşımının uygulanabilirliğini ve özellikle yazılı anlama süreçlerine olan etkilerini incelemiştir. Ayrıca, yakın dönemde gerçekleştirilen bir ihtiyaç analizi araştırması, ilkokul düzeyindeki iki dilli öğrencilerin hem dilsel hem de akademik gereksinimlerini ortaya koymuştur.<sup>8</sup>

Tüm bu çalışmalar ışığında; dijital araçlar TTFL pratiğini dönüştürürken, aynı zamanda iki dili aktif olarak kullanan öğrencilerin pedagojik ihtiyaçları göz ardı edilmemelidir. Bu çalışma, dijitalleşme ve bilingual yaklaşım ekseninde TTFL sürecini Türkiye ve Özbekistan’da öğretmen bakış açısından karşılaştırmalı olarak değerlendirme amacını taşımaktadır.

---

<sup>5</sup> Faculty of Art and Sciences, Near East University, Northern Cyprus, 99138 Mersin, Türkiye, Aslı Piro, Burak Gökbulut, Esra Karabacak, [asli.piro@neu.edu.tr](mailto:asli.piro@neu.edu.tr); [esra.karabacak@neu.edu.tr](mailto:esra.karabacak@neu.edu.tr).

<sup>6</sup> Anadolu University, Türkiye, Olcay Saltık, [osaltik@anadolu.edu.tr](mailto:osaltik@anadolu.edu.tr), <https://orcid.org/0000-0003-1531-2042>

<sup>7</sup> University of Alanya Alaaddin Keykubat, Antalya, Türkiye, Ramazan Eryılmaz, [ramazan.eryilmaz@alanya.edu.tr](mailto:ramazan.eryilmaz@alanya.edu.tr)

<sup>8</sup> García, O., & Wei, L. (2019). *Translanguaging: Language, Bilingualism and Education*. Palgrave Macmillan

### 3. Yöntem

#### 3.1 Katılımcılar (Участники)

Araştırma, 2023–2024 akademik yılında Türkiye ve Özbekistan’daki yükseköğretim kurumlarında görev yapan toplam 40 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların 22’si Türkiye’deki üniversitelerden, 18’i ise Özbekistan’daki üniversitelerden seçilmiştir. Katılımcılar, yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde en az üç yıllık deneyime sahip olup, yaşları 28 ile 54 arasında değişmektedir. Cinsiyet dağılımı %60 kadın ve %40 erkek şeklindedir. Farklı bölgesel üniversitelerden katılım sağlanması, verilerin çeşitliliğini artırmayı ve farklı sosyo-kültürel bağlamların incelenmesini mümkün kılmıştır.

#### 3.2 Veri Toplama Araçları (Инструменты сбора данных)

Araştırmada **karma yöntem** (mixed-method) yaklaşımı kullanılmıştır. Nicel veri toplamak amacıyla 5’li Likert tipi ölçeklerden oluşan bir anket uygulanmıştır. Anket; dijital araçların kullanım sıklığı, öğrenme çıktıları üzerindeki etkisi ve öğretmenlerin algılarını ölçen 20 sorudan oluşmaktadır. Nitel veri toplamak için ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme soruları, öğretmenlerin ders tasarımı, materyal kullanımı, dijital uygulamalara entegrasyon ve öğrencilerin motivasyonu hakkındaki deneyimlerini derinlemesine anlamayı hedeflemiştir.

#### 3.3 Prosedür (Процедура)

Veri toplama süreci üç aşamada gerçekleştirilmiştir:

1. **Ön Hazırlık** – Katılımcılara araştırmanın amacı ve gizlilik ilkeleri hakkında bilgilendirme yapılmıştır.
2. **Uygulama** – Anketler çevrim içi ortamda (Google Forms) uygulanmış, görüşmeler ise Zoom platformu üzerinden kaydedilmiştir.
3. **Veri Temizleme ve Kodlama** – Eksik veya tutarsız yanıtlar elenmiş, nitel veriler tematik analiz için NVivo yazılımına aktarılmıştır.

Araştırma sürecinde katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmuş, gönüllü katılım ilkesi benimsenmiştir.

#### 3.4 Veri Analizi (Анализ данных)

Nicel veriler **SPSS 27** programında analiz edilmiştir. Betimsel istatistikler (ortalama, standart sapma, frekans) ve bağımsız örneklem t-testleri kullanılarak iki ülke arasındaki farklılıklar incelenmiştir. Nitel veriler ise Braun ve Clarke (2006) tematik analiz çerçevesine göre değerlendirilmiştir. Kodlama süreci iki bağımsız araştırmacı tarafından yürütülmüş ve %90 üzerinde uyum sağlanmıştır.

Bu yöntemsel yaklaşım, hem sayısal hem de derinlemesine nitel veriler elde etmeyi sağlayarak, Türkiye ve Özbekistan'daki TTFL uygulamalarının kapsamlı bir biçimde karşılaştırılmasına imkân tanımaktadır.

#### 4. Bulgular ve Tartışma

##### 4.1 Nicel Bulguların Detaylı Analizi

Anket verileri, Türkiye'de görev yapan öğretmenlerin %82'sinin dijital araçları derslerinde düzenli olarak kullandığını, Özbekistan'daki meslektaşlarında ise bu oranın %67 olduğunu göstermektedir. Bu fark, yalnızca teknik altyapı ile değil, aynı zamanda eğitim politikalarındaki önceliklerle de ilişkilidir. Örneğin, Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı ve Yükseköğretim Kurulu, 2021'den itibaren uzaktan eğitim teknolojilerinin üniversite düzeyinde entegrasyonunu teşvik eden bir dizi proje başlatmıştır. Özbekistan'da ise 2022–2024 yılları arasında dijital dönüşüm adımları atılmış olsa da, bazı bölgelerde internet erişimi ve donanım eksiklikleri süreci yavaşlatmaktadır.

##### 4.2 Nitel Bulguların Derinlemesine Yorumu

Görüşme verileri, öğretmenlerin pedagojik yaklaşımlarında ülkesel farklılıkların olduğunu ortaya koymuştur. Türkiye'deki öğretmenler, dijital içerikleri ders planının **temel bileşeni** olarak görürken; Özbekistan'da öğretmenler bunları çoğunlukla **yardımcı materyal** olarak değerlendirmektedir.

Katılımcılardan birinin ifadesi bu farkı net bir şekilde ortaya koymaktadır:

*“Dijital araçları, konuyu anlatmanın bir aracı olarak değil, konunun kendisini inşa eden bir platform olarak görüyorum” (Türkiye, Katılımcı №7).*

Buna karşılık, Özbekistan'dan bir öğretmen şu şekilde belirtmiştir:

*“Bizim için dijital kaynaklar güzel bir destek, ama dersin merkezinde kitap ve geleneksel materyaller yer alıyor” (Özbekistan, Katılımcı №11).*

##### 4.3 Uluslararası Karşılaştırma Perspektifi

Türkiye ve Özbekistan bulguları, benzer sosyo-kültürel bağlamlara sahip diğer Türk dünyası ülkeleriyle karşılaştırıldığında anlam kazanmaktadır. Örneğin, Kazakistan'da 2022 yılında yapılan bir araştırma, üniversite düzeyinde yabancı dil öğretiminde dijital platform kullanımının %74 olduğunu, ancak öğretmenlerin %40'ının teknik eğitim eksikliği yaşadığını ortaya koymuştur. Azerbaycan'da ise dijital araç kullanım oranı %79 olmasına rağmen, içerik üretimi konusunda hâlâ dış kaynaklara bağımlılık söz konusudur. Bu karşılaştırmalar, hem Türkiye hem de Özbekistan için **öğretmen eğitimi** ve **yerel içerik üretimi** konularının öncelikli olduğunu göstermektedir.

#### 4.4 Kültürel ve Sosyal Faktörlerin Etkisi

Bulgular, dijital araçların yalnızca teknik bir unsur olmadığını, aynı zamanda kültürel tutum ve pedagojik alışkanlıklarla da şekillendiğini göstermektedir. Türkiye’de genç öğretmenlerin yeniliklere hızlı adapte olması, yüksek mobil cihaz penetrasyonu ve yaygın internet erişimiyle desteklenmektedir. Özbekistan’da ise geleneksel öğretim metotlarına duyulan güven, dijitalleşme sürecinin daha temkinli ilerlemesine neden olmaktadır.

#### 4.5 Kısıtlılıklar ve Eleştirel Değerlendirme

Her iki ülkede de öğretmenler, dijital araçların **fazla kullanımının** öğrencilerde dikkat dağınıklığına ve yüz yüze iletişim becerilerinde zayıflamaya yol açabileceği konusunda hemfikirdir. Ayrıca, teknik altyapı eksiklikleri ve telif hakları konusundaki belirsizlikler, dijital materyal kullanımının önündeki engeller arasında sayılmaktadır.

#### 5. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma, Türkiye ve Özbekistan’daki yükseköğretim kurumlarında yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dijital araçların kullanımını karşılaştırmalı olarak incelemiş ve önemli bulgular ortaya koymuştur. Araştırma sonucunda şu temel noktalar belirlenmiştir:

1. **Dijital araç kullanımı düzeyi** – Türkiye’de öğretmenler dijital araçları daha yüksek oranda ve ders planının merkezinde kullanırken, Özbekistan’da dijital araçlar genellikle destekleyici materyal olarak görülmektedir.
2. **Altyapı ve erişim olanakları** – Türkiye’de teknik altyapı daha gelişmiş olup, internet erişimi ve donanım eksiklikleri daha azdır. Özbekistan’da özellikle kırsal bölgelerde altyapı sorunları eğitim kalitesini sınırlamaktadır.
3. **Pedagojik yaklaşımlar** – Genç öğretmenler her iki ülkede de dijitalleşmeye daha hızlı adapte olurken, deneyimli öğretmenler daha çok geleneksel yöntemlere bağlı kalmaktadır.
4. **Öğrenci motivasyonu** – Dijital araçların, özellikle interaktif platformların (ör. Kahoot, Quizlet) ve video tabanlı içeriklerin öğrenci katılımını artırdığı her iki ülkede de gözlenmiştir.

#### Öneriler

- **Altyapı iyileştirmesi:** Özbekistan’da internet erişimi ve donanım eksikliklerini gidermek amacıyla devlet destekli projeler ve üniversite-sanayi iş birlikleri artırılmalıdır.
- **Ortak öğretmen eğitimi programları:** Türkiye ve Özbekistan üniversiteleri arasında, dijital pedagojiler üzerine düzenlenecek ortak seminerler ve sertifika programları, öğretmenlerin teknolojiyi daha etkin kullanmalarını sağlayacaktır.

- **Yerel dijital içerik üretimi:** Her iki ülkenin de kendi kültürel bağlamına uygun, telif haklarına saygılı ve pedagojik olarak güçlü yerel dijital materyaller geliştirmesi önerilmektedir.
- **Araştırma ve değerlendirme mekanizmaları:** Dijital araçların öğrenci başarısı üzerindeki etkisini sürekli olarak değerlendirmek için üniversitelerde veri tabanlı izleme sistemleri kurulmalıdır.
- **Bölgesel iş birlikleri:** Türk dünyası ülkeleri arasında dijital eğitim projeleri ve öğretmen değişim programları yaygınlaştırılarak, ortak bir “Türkçe dijital öğretim ağı” oluşturulabilir.

Bu önerilerin hayata geçirilmesi, hem Türkiye hem de Özbekistan’da yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin kalitesini artıracak, öğrencilerin dil öğrenme sürecini daha motive edici ve etkili hale getirecektir. Ayrıca, iki ülkenin eğitim alanındaki iş birliği, bölgesel ölçekte Türkçe’nin prestijini yükseltecektir.

#### **Kaynakça:**

Chapelle, C. A. (2003). English Language Learning and Technology. John Benjamins.

Çakır, A., & Demirel, M. (2021). Dijital Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. Eğitim Teknolojileri Dergisi.

Krashen, S. D. (1982). Principles and Practice in Second Language Acquisition. Pergamon.

Warschauer, M. (1996). Computer-Assisted Language Learning: An Introduction.

Yılmaz, B. (2022). Türkçe Öğretiminde Dijital Araçların Etkisi. Dil Eğitimi Araştırmaları.

Cummins, J. (2000). Language, Power and Pedagogy. Multilingual Matters.

García, O. (2009). Bilingual Education in the 21st Century. Wiley-Blackwell.

Akhmedova, M. (2023). The Impact of Innovation and Digitalization on the Quality of Higher Education: A Study of Selected Universities in Uzbekistan. International Journal of Innovation and Technology Management, 20(4).

Rakhimova, N., & Yusupova, G. (2022). Web 2.0 Araçlarının Türkçe Öğretiminde Kullanımı: Özbekistan Örneği. Uluslararası Türkçe Öğretimi Araştırmaları Dergisi, 4(1), 45–62.

Ismailova, S. (2024). Özbekistan’da Türkçe Öğrenen Öğrencilerin Görüşleri: Nitel Bir Araştırma. International Online Journal of Education and Teaching, 11(2), 389–405.

Tursunova, L. (2025). Özbekistan’da Türkçe Öğretiminde Entegre Yaklaşımlar. Journal of Modern Science and Innovation, 2(1), 112–126.

## ÖZBEKİSTAN'DA EKOLOJİK KRİZ: SORUNLAR VE ÇÖZÜMLER

Baltabayeva MANZURAHON<sup>10</sup>,

### ÖZET

Bu makalede, günümüzde dünyada ve uluslararası arenada devam eden karmaşık ve tehlikeli süreçler, sonuçları öngörülemeyen değişimler ve bunların her ülkenin, özellikle de Özbekistan'ın bugünü ve geleceği için oluşturduğu tehditler ele alınmıştır. Onlarca küresel sorun – iklim değişikliği, atmosferin kirlenmesi, gezegenimizin sıcaklığının artması, kuraklıkların ortaya çıkması – insanlığın yüzyıllar boyunca doğaya yanlış yaklaşımı, doğal kaynakları akılcı kullanmaması gibi hatalarının sonucudur. Dünya araştırma merkezlerinde ekolojik sorunların nedenleri ve gelecekte ortaya çıkabilecek tehditler üzerine araştırmalar yapılmaktadır. Özbekistan'da da bu alandaki çalışmaların kapsamı genişlemektedir. Vatandaşların çevreye doğru yaklaşması, çevreyi koruması, çevre yasalarını güçlendirmesi ve genç nesle çevre bilinci kazandırması amacıyla kapsamlı tedbirler uygulanmaktadır. Birleşmiş Milletler'in 245 ülkede yaptığı araştırma raporuna göre, dünya toplumu mevcut gelişim seyrinde devam ederse, ekoloji uçurumun eşiğine gelecektir. İklim değişikliği açıkça insan faaliyetlerinin sonucudur. Bundan böyle tüm ülkeler birlikte ve uyum içinde çalışmazsa, benzeri görülmemiş trajik sorunlar ortaya çıkmaya devam edecektir. 2050 yılına kadar iklim değişikliğini ve sıcaklık artışını 1,5°C seviyesinde tutamazsak ve göstergeler daha da yükselirse, sonuçlar felaket olabilir. Bugün Afrika'da yağın karlar ve hızla eriyen buzullar bunun çarpıcı örnekleridir. Ekoloji alanındaki görevlerin çok büyük ve sayısız olduğu devlet düzeyinde ifade edilmektedir. Dolayısıyla, insanlığın geleceğini tehdit eden bu tehlikelere karşı mücadelede dünya ülkelerinin ortak akılcı hareketleri önemlidir. Sonuç olarak, ekolojik sürdürülebilirliği sağlama yolundaki tutarlı politikaların sürdürülmesi ve her vatandaşta bu konudaki görevleri kararlılıkla benimseme bilincinin oluşturulması önemli görevlerdendir.

**Anahtar Kelimeler:** Ekolojik Sürdürülebilirlik, Su Kaynakları, Kirlilik, İklim Değişikliği, Yeşil Politika, Doğal Kaynaklar.

E

### ENVIRONMENTAL CRISIS IN UZBEKISTAN: PROBLEMS AND SOLUTIONS

### ANNOTATION

This article discusses the complex and threatening processes that continue today in the world and in the international arena, the consequences of which cannot be predicted, the dangers to every country of the world, in particular Uzbekistan today and the next day. Dozens of global problems are the consequences of such mistakes as climate change, atmospheric air pollution, rising temperatures on the planet, the wrong attitude of mankind to nature for centuries, the lack of rational use of Natural Resources.

<sup>10</sup> Dr. Öğr. Üyesi, National University of Uzbekistan, Özbekistan, Taşkent, baltabaevamanzura68@gmail.com



Research is being conducted in world research centers on the causes of environmental problems and possible risks to be expected in the future. Uzbekistan has also expanded the scope of research in this regard. Comprehensive measures are being carried out to properly treat the environment, protect it, strengthen environmental legislation and provide environmental education to the younger generation.

The UN report on the results in 245 States in this regard stated that if the world community continues to develop in this case, ecology will come to the brink of a ravine. Climate change is clearly a result of human activity. Unprecedented tragic problems arise when not everyone works together and in harmony with this oil. Until 2050, the consequences can be sad if climate change and temperature increases cannot be maintained at 1.5 degrees, and the indicators continue to increase even more. Snow falling in Africa today, ice melting to the maximum, is a vivid example of this. It is said at the state level that the tasks in the field of ecology are huge and countless, so the rational actions of the world's States in the field of biology are important in combating these threats that are increasingly threatening the future of mankind

In conclusion, it is one of the important tasks to maintain a consistent siyyat on the path to ensuring environmental sustainability, to form a consistent approach to the tasks in this regard in every citizen.

**Keywords:** environmental sustainability, water resources, pollution, climate change, green policy, Natural Resources.

## **1.Introduction**

The complex and threatening processes that continue in the international arena in modern times, the consequences of which cannot be predicted, threaten every country in the world, in particular Uzbekistan today and the next. Floods, floods, earthquakes, fires in huge forested areas that occur at every point in today's world are "warnings" of nature for humanity, and not for one country or people, but for all of humanity.

The UN published an expert report of 3,000 pages, conducted in 245 States. It was announced that if the world community continues to develop in this state, ecology will come to the brink of a ravine. Climate change is clearly a result of human activity. Unprecedented tragic problems arise when not everyone works together and in harmony with this oil. Until 2050, if we cannot keep climate change and temperature increases at 1.5 degrees, and the indicators continue to increase even more, the consequences can be sad[1]. Snow falling in Africa today, ice melting to the maximum, is a vivid example of this. It is said at the state level that the tasks in the field of ecology are huge and countless. Therefore, joint rational actions of states are considered important in combating these threats to the future of mankind by the world community.

## **2. Literature Review:**

Currently, in various branches of the social sciences—particularly political science, history, law, and philosophy—numerous scientific studies have been conducted regarding the ecological situation in Uzbekistan, the impact of environmental conditions in certain regions of the republic on human health, especially the health of mothers and children, and the protection and preservation of green spaces in the environment. These studies are considered crucial for comprehensively analyzing the causes of existing ecological problems and for developing proposals and recommendations to address them.

In historical literature reflecting ecological issues within this field, the relationship between humans and nature is systematically presented based on a new methodological approach. These works highlight an effective system for fostering a positive and rational attitude toward the environment and nature, as well as the spiritual and educational foundations, factors, and forms for enhancing ecological worldview and culture in individuals.

In articles based on historical ecological research, valuable ideas expressed in the sacred book of Zoroastrianism, the Avesta, are analyzed. In a time when ecological problems are escalating globally and causing significant harm to human life and health, the formation of ecological culture within the family is emphasized as one of the most pressing issues of today.

## **3. Research Methods:**

The article employs widely recognized methods, particularly historical, scientific, and regional analytical approaches. It provides information on efforts being undertaken in the republic to preserve the environment, create a sustainable atmosphere for future generations, and improve the ecological situation. Additionally, the content and essence of normative legal documents adopted in this field are also explained.

## **4. Results**

Based on the national goals of sustainable development in the priorities of Uzbekistan's domestic and foreign policy, global initiatives are being proposed aimed at ensuring sustainable development in the international framework, while implementing fundamental reforms aimed at strengthening the foundations of national statehood within the country.

The decision of the Prezident of the Republic of Uzbekistan dated October 4, 2019 "on approval of the strategy of transition to a green economy of the Republic of Uzbekistan in 2019 – 2030 "PQ-4477" established the implementation of targeted measures on accelerating industrialization and population growth in the Republic significantly increase the resource needs of the economy, as well

as increasing negative anthropogenic impact on the environment, leading to an increase in greenhouse gas allocations[4]. In particular, in the Republic in recent years, the number of industrial enterprises has increased 2 times, the amount of dust, gas in cities has increased 4 times the norm. 90% of toxic discharges into the atmosphere fall on the cities of Tashkent, Samarkand, Fergana, Andijan, Namangan, Kokand, Navoi, Bukhara, Chirchiq, Angren, Olmaliq, Bekabad, Gulistan and Nukus. At the same time, "green areas" in the regions decreased by 34 times, on average, by 8%. A sharp decrease in surface and underground water levels also negatively affects the environmental situation[5].

Today, the global release of toxic substances into the atmosphere is increasing, in Uzbekistan alone, more than 2 million 200 thousand tons of toxic discharges are falling into the atmospheric air every year. This adversely affects the health of the population, as well as environmental purity. According to statistics, in the conditions of the coronavirus pandemic, 1.8-3 million people died in the world in a year due to this disease, while 7 million people died due to toxic substances in the atmosphere[6].

Moreover, Uzbekistan's low level of energy efficiency in the economy, inadequate use of Natural Resources, slow technology update, insufficient participation of small businesses in the introduction of innovative solutions for the development of a "green economy" prevent the country from achieving priority national goals and objectives in the field of sustainable development.

In 2017-2021, a number of activities are carried out to consistently implement the tasks set out in the strategy of action on the five priority areas of development of the Republic of Uzbekistan, as well as to ensure the fulfillment of the obligations of the Paris Agreement (Paris, December 12, 2015) and the transition of the Republic of Uzbekistan to the green economy. In particular, through technological modernization and the development of financial mechanisms, conditions are being created for improving the energy efficiency of the economy and the rational use of Natural Resources, the inclusion of "green criteria" based on advanced international standards in the priority areas of Public Investment and spending. At the same time, the system of training and retraining of personnel related to the labor market in the "green" economy is being improved due to the development of mechanisms of stimulation by the state, Public-Private Partnership and cooperation with international financial institutions, the implementation of pilot projects in areas of transition to the "green economy", the promotion of investments in education,

Measures were taken to mitigate the negative impact of the environmental crisis in the archipelago, and to strengthen international cooperation by concluding bilateral and multilateral treaties in the field of a "green" economy.

Based on the strategy of the transition of the Republic of Uzbekistan to a "green" economy in 2019 – 2030, the base sectors of the economy carry out priority tasks such as improving energy efficiency, diversifying energy resources consumption and developing the use of renewable energy sources, adapting to and mitigating the consequences of climate change, improving the efficiency of Natural Resources

In implementing the strategy, the target indicators are set to reduce the comparative deductions of greenhouse gases per unit of gross domestic product by 10% from the level of 2010, increase the double energy efficiency indicator and reduce the volume of gross domestic product carbon consumption, further development of renewable energy sources and increase their share to more than 25% of the total volume of electricity production,

Today, the focus is on modernizing the infrastructure of industrial enterprises in Uzbekistan, increasing energy efficiency by no less than 20 percent, and making more extensive use of pure and environmentally friendly technologies in industrial production.

Efforts are being made to expand the production and use of high-efficiency and environmentally efficient motor fuels and vehicles, as well as to develop electric transport. In all sectors of the economy, a significant increase in the efficiency of water use, the introduction of drip irrigation technology on an area of up to 1 million hectares and an increase in the yield of crops grown in them by 20 — 40 percent, the main type of Agriculture is on the way to achieve an increase in the average yield of food

In this regard, proposals on the need to improve the recycling system in the country on the basis of public-private partnerships are being thrown out to the middle. In particular, in Namangan city, Torakurgan, Mingbulak and Namangan districts, the coverage rate of neighborhoods with sanitary cleaning services reached 92 percent, and receipts increased by 2 times. It can be seen from this that further improvement of this system justifies itself.

In addition, the Republic also established a number of proposals on the issue of environmental education and tasks that need to be implemented on their basis. In this regard, the proposals received from the voters at the pre-election meetings of the Ecological Party of Uzbekistan in the regions of the Republic in October 2024 are also taken into account. At the meeting in Samarkand, Latofat Kadyrova, director of preschool organization No. 3 in the Kattakurgan district, made a good proposal to establish ecological parks in the garden yards. By organizing ecological parks in open, landscaped areas in preschool educational organizations in all cities and villages, enriching them with plants, it will be possible to teach children to preserve nature, the environment from an early age.

President Of Uzbekistan Sh.Mirziyoev's work" the present and the new Uzbekistan " is devoted to the analysis of risks and threats towards sustainable development. The work expresses the path of sustainable development chosen by mankind and the efforts of states on the planet Earth and, in particular, Uzbekistan to eliminate universal problems on this path. Ideas have been put forward that a new Uzbekistan is a safe and peaceful, in the service of the people – a social state, where reforms are being carried out aimed at sustainable economic development and ensuring life for the people. [7]

## 5. Conclusion

Despite the fact that the government of Uzbekistan is facing such global problems, in its state policy it is boldly following the path of finding solutions to these violations. President of the Republic of Uzbekistan Shavkat Mirziyoyev declared 2025 "the year of environmental preservation and green economy "[8] at the next session of the Legislative Chamber of the Supreme Assembly. This is the current expression of the emphasis in New Uzbekistan on preserving native nature and ensuring environmental sustainability.

## List of literature used

- 1.Kazbekov J. The tasks in front of us are huge and countless//<https://www.uzembassy.uk/news/757?language=uz>.
- 2.Очилова Б. Экология ва дунёқараш/Тошкент: Тафаккур, 2013. –150 б. <https://jdpu.uz/wp-content/uploads/2020/08/.pdf>.
- 3.Эгамбердиева Н., Ҳ.Норқулов, А.Хамзаев, М.Холмуродов. Экологик маданият бўйича ўзбекча изоҳли луғат/Тошкент: Маҳалла ва оила.2023. –208.
4. PQ – 4477 of the Prezident of the Republic of Uzbekistan dated October 4, 2019 on approval of strategy for transition to green economy of the Republic of Uzbekistan in 2019-2030//<https://lex.uz/docs/4539502?ondate=05.10.2019%2000>.
5. Oblomurodov N. Ecology and environmental protection is a priority issue for all of us that determines our life and life, tomorrow and future//<https://www.uzembassy.uk/news/757?language=uz>.
6. PQ – 4477 of the Prezident of the Republic of Uzbekistan dated October 4, 2019 on approval of strategy for transition to green economy of the Republic of Uzbekistan in 2019-2030//<https://lex.uz/docs/4539502?ondate=05.10.2019%2000>.
7. Oblomurodov N. Ecology and environmental protection is a priority issue for all of us that determines our life and life, tomorrow and future//<https://www.uzembassy.uk/news/757?language=uz>.
- 8.Mirziyoev Sh. Present tense and New Uzbekistan. - Tashkent: Uzbekistan.2024. - B, 7.

## AVRUPA SU YÖNETİM SİSTEMİ VE SU SORUNLARI(Almanya Federal Cumhuriyeti Örneğinde)

Sobirzhonova MOKHLAROY<sup>11</sup>,

### ÖZET

Su, yeryüzündeki yaşamın temelidir. Su, yalnızca insanlığın temel yaşam kaynaklarından biri değil, aynı zamanda bitki ve hayvan dünyasının varlığını sürdürmesi için de hayati bir nimettir.

Bu bağlamda, su kaynaklarının adil bir şekilde dağıtılması ve yönetilmesi, özellikle büyük su kaynaklarına sahip olan ve sınır ötesi su yönetiminde önemli bir rol oynayan Almanya gibi Avrupa ülkeleri için temel sorunlardan biri olarak kabul edilmektedir. Su, her zaman çatışmaların ve anlaşmazlıkların merkezinde yer alan bir konu olmuştur ve olmaya devam etmektedir.

Son yıllarda dünya nüfusunun hızla artması, iklim değişikliği ve sanayileşmenin gelişmesiyle birlikte durum daha da kritik hale gelmiştir. Bu durum, suyun akılcıca kullanımını giderek zorlaştırmaktadır. İklim değişikliği ve suya olan talebin artmasıyla birlikte, suyun etkin yönetimi küresel toplum için giderek daha büyük önem kazanmaktadır.

Almanya, önemli su kaynakları ve Avrupa'daki merkezi konumu sayesinde tüm ülkelerin dikkatini çekmektedir. Su kaynakları, nüfusun içme suyu, tarım, sanayi ve hidroenerji ihtiyaçlarını karşılamada önemli rol oynamaktadır. Ayrıca, sınır ötesi nehirler, çatışmaların önlenmesi ve su kaynaklarının sürdürülebilir kullanımı için ülkeler arasında koordinasyon gerektirmektedir.

Günümüzde Avrupa ülkeleri, su kaynaklarının yönetiminde bir dizi ciddi sorunla karşı karşıyadır. İlk olarak, iklim değişikliğinin etkisi açıkça hissedilmektedir. Kuraklık ve taşkınların sıklığı ve şiddetinin artması, su yönetimini zorlaştırmaktadır. Bu durum, altyapının uyarlanması ve sürdürülebilir su temininin sağlanması için yeni stratejilerin geliştirilmesini gerektirmektedir.

İkinci olarak, sınır ötesi iş birliği sorunu hâlâ güncelliğini korumaktadır. Tuna ve Ren gibi birçok büyük nehir, birden fazla ülkeden geçmektedir. Bu da su kaynaklarının doğru ve karşılıklı fayda sağlayacak şekilde koordine edilmesini zorunlu kılmaktadır. Nehirlerin kirlenmesini önleme konusu ise hâlen geliştirilme aşamasındadır.

Bu makalede, Avrupa'daki su kaynakları yönetim modeli, özellikle Almanya Federal Cumhuriyeti örneğinde ele alınmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İklim Değişikliği, Sınır Ötesi Nehirler, Avrupa Su Kaynakları Yönetimi Modeli.

<sup>11</sup> Özbekistan, Dünya Ekonomisi ve Diplomasi Üniversitesi, 99/301-66-76, Taşkent, sabirjanovamohlaroy@gmail.com

## **1. Giriş**

Son yıllarda dünya nüfusunun hızla artması, iklim değişikliği ve sanayileşmenin gelişmesiyle birlikte durum özellikle keskinleşmiştir. Bu durum, suyun akılcı kullanımını giderek daha karmaşık hale getirmektedir. İklim değişikliği ve suya olan talebin artmasıyla birlikte, suyun etkin yönetimi küresel toplum için giderek daha büyük önem kazanmaktadır.

Almanya, önemli su kaynakları ve Avrupa'daki merkezi konumu sayesinde tüm ülkelerin dikkatini çekmektedir. Su kaynakları, nüfusun içme suyu, tarım, sanayi ve hidroenerji ihtiyaçlarını karşılamada önemli rol oynamaktadır. Ayrıca, sınır ötesi nehirler, çatışmaların önlenmesi ve su kaynaklarının sürdürülebilir kullanımı için ülkeler arasında koordinasyon gerektirmektedir.

Günümüzde Avrupa ülkeleri, su kaynaklarının yönetiminde bir dizi ciddi sorunla karşı karşıyadır. İlk olarak, iklim değişikliğinin etkisi açıkça hissedilmektedir. Kuraklık ve taşkınların sıklığı ve şiddetinin artması, su yönetimini zorlaştırmaktadır. Bu durum, altyapının uyarlanması ve sürdürülebilir su temininin sağlanması için yeni stratejilerin geliştirilmesini gerektirmektedir.

İkinci olarak, sınır ötesi iş birliği sorunu hâlâ güncelliğini korumaktadır. Tuna ve Ren gibi birçok büyük nehir, birden fazla ülkeden geçmektedir. Bu da su kaynaklarının doğru ve karşılıklı fayda sağlayacak şekilde koordine edilmesini zorunlu kılmaktadır. Nehirlerin kirlenmesini önleme konusu ise hâlen geliştirilme aşamasındadır.

## **2. Literatür İncelemesi**

Bugüne kadar siyaset bilimi, tarih, hukuk ve felsefe gibi sosyal bilim dallarında iklim değişikliğiyle bağlantılı olarak ortaya çıkan kuraklık, su taşkınları ve su yönetimindeki ciddi sorunların artışı, Avrupa'daki sınır ötesi iş birliği meseleleri üzerine birçok bilimsel araştırma yapılmıştır. Bu çalışmalar, günümüzde sınır ötesi iş birliği ve su yönetimindeki mevcut sorunların nedenlerini kapsamlı şekilde analiz etmek ve çözüm önerileri geliştirmek açısından önemlidir.

Bu alandaki sorunları ele alan tarihsel literatürde, insan ile doğa arasındaki ilişki yeni metodolojik yaklaşımla sistematik biçimde açıklanmıştır. Bu çalışmalarda çevreye ve doğaya olumlu, akılcı bir yaklaşım geliştirme sistemi, bireyde ekolojik dünya görüşü ve kültürü yükseltmenin manevi-eğitsel temelleri, etkenleri ve biçimleri ele alınmıştır.

## **3. Araştırma Yöntemleri**

Makale, bilimsel yöntemlerden özellikle tarihsel yaklaşım, bilimsel analiz ve bölgesel bakış açısına dayalı değerlendirme yöntemlerini kullanmaktadır. Avrupa su yönetim sisteminin temel ilkeleri ve hedefleri ile bu alanda yürütülen önlemler hakkında bilgiler sunulmuş; ayrıca bu alanda kabul edilen hukuki ve normatif belgelerin içeriği de açıklanmıştır.

#### 4. Bulgular

Avrupa'nın su kaynakları yönetim modeli, her zaman birçok ülke tarafından örnek alınan temel bir yapı olmuştur ve olmaya devam etmektedir. Bunun nedeni, ilk entegrasyon süreçlerinin Avrupa'da gözlemlenmiş olması ve ülkeler arası ilişkilerin sistemleştirilmesinin, özellikle su kaynaklarının yönetimi alanında, Avrupa'da başlamış olmasıdır. Örneğin, dünyadaki ilk ve en eski uluslararası kuruluş, Ren Nehri üzerindeki Seyrüsefer Merkez Komisyonu'dur. Bu komisyon, 1815 yılında nehrin geçtiği ülkeler arasında yapılan bir anlaşma temelinde kurulmuştur ve Avrupa'daki sanayi ve ticaretin gelişimiyle bağlantılıdır.

Günümüzde su kaynaklarının sürdürülebilir kullanımı ve su havzalarının "iyi duruma" ulaşması ilkesi, Avrupa su yönetim sisteminin temel hedefleri arasında yer almaktadır. Bu hedefler, Avrupa Birliği'nin Su Çerçeve Direktifi (WFD) kapsamında belirlenmiştir. Bu direktif, su kaynakları yönetimi alanında AB üyesi tüm ülkeler için ortak hedefler ve standartlar belirlemektedir. Belgede öngörülen temel hedefler, 2015 yılına kadar tüm su kütlelerinin "iyi statüye" ulaşması (2027'ye kadar uzatma imkânı ile), su havzalarının bozulmasının önlenmesi ve su kaynaklarının sürdürülebilir kullanımına katkı sağlanmasıdır. Bu direktif, AB üyesi ülkelerin su yönetimi politikaları üzerinde önemli etkiler yaratmıştır.

Almanya, Avrupa Birliği üyesi olarak bu direktife uymak ve hükümlerini ulusal mevzuatına dahil etmek zorundadır. WFD, üye ülkelerden nehir havzası yönetim planları hazırlamalarını ve uygulamalarını talep eder; bu da su yönetiminde daha koordineli ve sürdürülebilir bir yaklaşımı teşvik eder. Direktif ayrıca su kütlelerinin durumunu izleme ve düzenli raporlama konusunda katı gereklilikler getirerek su yönetiminde şeffaflık ve hesap verebilirliği artırmıştır. WFD'ye göre, üye ülkeler kaybolan ekolojik işlevleri geri kazandırmak ve biyolojik çeşitliliği desteklemek amacıyla nehirler ve diğer su havzalarının restorasyonu için önlemler almak zorundadır. Bu önlemler, Avrupa'daki su kaynaklarının durumunu önemli ölçüde iyileştirmiş ve dünyanın diğer bölgeleri için örnek teşkil etmiştir.

Örneğin, WFD kapsamında su kalitesini artırmak ve Tuna ekosistemini restore etmek amacıyla projeler geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Bu projeler, kirliliği azaltma ve doğal taşkın alanlarını geri kazandırma önlemlerini içermektedir. Proje, nehrin doğal ekosistemini restore ederek su kalitesini artırmış ve biyolojik çeşitliliği geliştirme imkânı sunmuştur. Arıtma tesislerinin modernizasyonu ve sanayi ile tarım kaynaklı atık sular için katı standartların getirilmesi sayesinde Tuna Nehri'ndeki kirlilik seviyesi azalmıştır. Tuna'nın birçok ülkeden geçmesi nedeniyle, proje nehrin restorasyonu için ülkeler arası yakın iş birliğini içermektedir.

Bu direktifin bir diğer örneği ise Ren Nehri havzasında su kalitesini artırmak ve balık popülasyonunu yeniden canlandırmak amacıyla yürütülen programdır. Bu program, öncelikle kirletici maddelerin



azaltılması için modern atık su arıtma teknolojilerinin uygulanması yoluyla kirliliği azaltmayı hedeflemektedir. Program ayrıca Ren Nehri'ne sanayi kaynaklı atıkların izlenmesini de kapsamaktadır. Program, sucul organizmaların yaşam koşullarını iyileştirerek doğal nehir yataklarını restore etmiştir.

Program, su kaynaklarının daha etkin yönetimi ve uluslararası iş birliğinin geliştirilmesi amacıyla Ren Nehri'nden geçen ülkeler arasında bilgi ve ileri teknolojilerin paylaşımına katkı sağlamaktadır. Bu önlemler, Ren Nehri'nin su kalitesini önemli ölçüde artırmış ve balık popülasyonunun yeniden canlanmasına, özellikle somon balığının nehre geri dönmesine yardımcı olmuştur.

Direktif kapsamında Avrupa su yönetim modeli, Nehir Havzası Yönetim Planları (RBMPs) ve Önlemler Programları (PoMs) gibi temel araçlar ve uygulama mekanizmalarını içermektedir. RBMP'ler, nehir havzalarında su kaynaklarının sürdürülebilir yönetimi için Avrupa Birliği'nin Su Çerçeve Direktifi (WFD) kapsamında geliştirilen stratejik belge koleksiyonunu kapsamaktadır.

RBMP'lerin (Nehir Havzası Yönetim Planları) temel görevleri, su kaynaklarının durumunu değerlendirmek, önlem programları geliştirmek, izleme ve raporlama yapmak, ayrıca halkın katılımını sağlamak — yani planlama ve uygulama süreçlerine kamuoyunu dahil etmektir. Yeni sorunlara ve su kaynaklarının durumundaki değişikliklere uyum sağlamak amacıyla RBMP'ler her altı yılda bir güncellenmektedir.

PoMs'un (Önlem Programları) temel unsurları arasında sanayi ve tarım kaynaklı kirletici maddelerin azaltılmasına yönelik önlemler, doğal ekosistemlerin restorasyonu (örneğin, balık geçiş yolları oluşturmak ve üreme alanlarını yeniden canlandırmak), su kaynaklarının sürdürülebilir kullanımı için stratejiler geliştirmek ve uygulamak, su kaynaklarının düzenli izlenmesi ve elde edilen sonuçlar hakkında raporlama yer almaktadır. Ayrıca, sınır ötesi su kaynaklarının yönetimi konusunda ülkeler arası çabaların koordinasyonu da bu unsurlar arasındadır.

Almanya'nın devlet yapısı ve sistemi, su yönetiminde karmaşık bir yapıya sahiptir. Almanya'da su yönetimi birkaç düzeyde yürütülmektedir. İlk düzeyde, genel stratejiler ve yasaları geliştiren Federal Çevre, Doğa Koruma ve Nükleer Güvenlik Bakanlığı (BMU) yer alır; örneğin Almanya Su Yasası (Wasserhaushaltsgesetz, WHG).

İkinci düzey ise bölgesel düzeydir. Burada eyalet bakanlıkları ve kurumları federal yasaları uygular ve bölgesel programlar ile önlemleri geliştirir. Örneğin, Bavyera'da bu görev Bavyera Çevre ve Tüketici Koruma Bakanlığı'na aittir. Eyaletler, kendi bölgelerinde su kaynaklarını yönetme konusunda önemli bir özerkliğe sahiptir. Su kullanımı için izin verme, su kalitesini denetleme ve su varlıklarını yönetme sorumluluğu eyaletlere aittir.

Almanya'dan Ren, Tuna, Elbe, Oder gibi birçok sınır ötesi nehir geçmektedir. Bu nedenle Almanya, bu nehirlerin yönetimiyle ilgili uluslararası anlaşmalarda aktif rol oynamaktadır. Almanya için en büyük ve en önemli kaynaklar Ren ve Tuna nehirleridir. İsviçre'den doğan Ren Nehri, Almanya, Fransa ve Hollanda'dan geçerek Kuzey Denizi'ne dökülür.

Ren Nehri, Ren'i Koruma Uluslararası Komisyonu (ICPR) tarafından yönetilmektedir. Bu komisyon, üye ülkelerin su kaynaklarını koruma, kirliliği önleme ve taşkınları yönetme konusundaki faaliyetlerini koordine eder.

Tuna Nehri ise Almanya, Avusturya, Slovakya, Macaristan, Hırvatistan, Sırbistan, Romanya, Bulgaristan, Moldova ve Ukrayna'dan geçerek Karadeniz'e dökülür. Tuna'nın korunması ve kirliliğin önlenmesi konusunda katılımcı ülkelerin faaliyetlerini koordine eden kurum ise Tuna Nehri'ni Koruma Uluslararası Komisyonu'dur (ICPDR).

Almanya'da su yönetimi, birkaç temel yasal belgeye dayanır. Bunların başında Almanya Su Yasası (Wasserhaushaltsgesetz, WHG) gelir. Bu yasa, su kaynaklarının kullanımı ve korunmasını düzenleyen temel mevzuattır. Yasa, su kaynaklarının sürdürülebilir kullanımı ilkesini öne çıkarır ve yüzey ile yer altı sularının yönetimi için hukuki temelleri belirler.

Buna ek olarak, Almanya'da Taşkın Koruma Yasası (Hochwasserschutzgesetz) da büyük öneme sahiptir. Bu yasa, taşkınların önlenmesi ve yönetimi için önlemleri — örneğin taşkınlara karşı koruma yapılarının inşası ve bakımı — düzenler. Bu yasanın kabul edilmesine 1993 ve 1995 yıllarında Ren ve Mosel nehirlerindeki taşkınlar, 1997'de Oder taşkını, 1999 ve 2002'de sırasıyla Tuna ve Elbe nehirlerindeki su seviyesinin yükselmesi neden olmuştur. Yasa, taşkın riskini ve sonuçlarını en aza indirmeyi amaçlamaktadır.

## **5. Sonuç**

Almanya günümüzde su kaynaklarının yönetimi konusunda lider konumunu sürdürmektedir. Elde edilen başarılarla rağmen, Almanya iklim değişikliği ve nüfus artışı gibi yeni sorunlarla karşı karşıyadır. Avrupa'nın su yönetim modeli, en eski sistemlerden biri olarak, su kaynaklarının sürdürülebilir kullanımı ve "iyi durum" ilkesine dayalı yapısıyla birçok ülke için örnek teşkil etmektedir. Federal yasalar ve uluslararası projeler — özellikle Avrupa ülkelerinin başarılı iş birliği sayesinde — su kaynaklarını arıtmayı, kirlilik akışını azaltmayı, gelişen bir ekosistem oluşturmayı, su mikrofloresini iyileştirmeyi ve su kaynaklarını sistemli şekilde dağıtmayı hedeflemektedir.

Ancak Avrupa ülkeleri, özellikle Almanya Federal Cumhuriyeti, iklim değişiklikleri, demografik büyüme, kentleşme ve sanayileşmenin artışıyla bağlantılı ortaya çıkan sorunları göz önünde bulundurarak yeni çözümler bulmak için iş birliğini sürdürmelidir.

## KAYNAKÇA

1. “AB Su Çerçeve Direktifi (Water Framework Directive, WFD)”, erişim tarihi – 26.10.2025, [SDG6 Indicator Report 651 Progress-on-Integrated-Water-Resources-Management 2021 Executive-Summary RU.pdf](#)
2. “AB Su Çerçeve Direktifini nasıl anlamalı ve çevrenin iyileştirilmesine nasıl katkı sağlayabilir?”, erişim tarihi – 26.10.2024, [Как понять Рамочную директиву ЕС по водным ресурсам и как она может помочь улучшить окружающую среду.](#)
3. “AB Üye Devletlerinde WFD’nin Uygulanması”, erişim tarihi – 26.10.2024, [The WFD Implementation in the European Member States | Water Resources Management.](#)
4. “Önlem Programları (PoMs)”, erişim tarihi – 26.10.2024
5. “Almanya’da Su Kaynakları Yönetimi: Temeller, baskılar, önlemler”, erişim tarihi – 26.10.2024, [Water Resource Management in Germany | Umweltbundesamt.](#)
6. “Almanya’da Su Kaynakları Yönetimi: Temeller, baskılar, önlemler”, erişim tarihi – 26.10.2024, [Water Resource Management in Germany | Umweltbundesamt.](#)
7. “Su Yönetiminin Düzenlenmesine İlişkin Yasa (Wasserhaushaltsgesetz - WHG)”, erişim tarihi – 26.10.2024, [.https://www.gesetze-im-internet.de/whg\\_2009/WHG.pdf.](#)
8. “Taşkın korumasının daha da iyileştirilmesi ve sadeleştirilmesine ilişkin yasa”, erişim tarihi – 26.10.2024, [https://www.bmu.de/gesetz/gesetz-zur-weiteren-verbesserung-des-hochwasserschutzes-und-zur-vereinfachung-des-hochwasserschutzes.](#)

## KAPILAR, KÖPRÜLER VE YOLLAR: KÜLTÜRLERARASI ÖĞRENMENİN KESİŞME NOKTALARI

Burcu PAZAR<sup>12</sup>, Pınar ÜNLÜ AŞIK<sup>13</sup>,

### ÖZET

Bu poster, okulumuzda yürütülmüş olan Erasmus+ EU Intercultural Paths projesi kapsamında gerçekleştirilen kültürlerarası öğrenme deneyimlerini paylaşmayı hedeflemektedir. Projede İspanya, Fransa ve Türkiye’den öğrenciler, kimi zaman kendi sınıflarında, kimi zaman da başka ülkelerin sınıflarında buluşarak farklı kapılardan çıkıp aynı köprülerde buluşmuşlardır.

Bu buluşmalar sadece mekânsal bir birliktelik değil, aynı zamanda düşüncelerin, duyguların ve deneyimlerin ortaklaşa bir zeminde buluşması anlamına gelmiştir. Her öğrenci, kendi kültürel bagajıyla bir yolculuğa çıkmış; kimi zaman bir atölyede, kimi zaman bir oyun masasında, kimi zaman da bir müze ziyaretinde yollarını diğerleriyle kesiştirmiştir. Farklı dillere, farklı geleneklere ve farklı hikâyelere sahip olsalar da her buluşmada yeni bir kapı açılmış, her işbirliği bir köprüye dönüşmüş, her etkinlik ortak bir yolun parçası haline gelmiştir.

Öğrenciler; kısa film yarışmaları, fotoğraf ve video kursları, zekâ oyunları atölyeleri, spor etkinlikleri, kültürel miras gezileri ve sanal hareketlilikler gibi çok yönlü etkinliklerde yer almışlardır. Bunun yanı sıra çevre ve sanat temalı atölyeler, göçmen öğrencilerin katılımını güçlendiren kapsayıcı çalışmalar ve ortak dijital ürünler de proje sürecine renk katmıştır. Bu etkinlikler sayesinde öğrenciler hem kendi kültürlerini ifade etme hem de başka kültürleri tanıma fırsatı bulmuş; dijital araçlar (Padlet, Canva, eTwinning vb.) işbirliği için güçlü birer köprü olmuş, dil öğrenimi ve iletişim becerileri doğal bir şekilde gelişmiştir.

Projede yer alan öğretmenler ise farklı eğitim sistemlerini tanıma, kapsayıcı yöntemler geliştirme, kültürlerarası öğrenmeyi derslerine entegre etme ve yeni dijital araçları pedagojik amaçlarla kullanma konusunda önemli deneyimler kazanmışlardır.

Poster, farklı yolların sonunda kesişen ortak bir öğrenme alanını vurgulamaktadır. Projede farklı geçmişlerden gelen öğrenciler bir araya gelmiş, ortak etkinlikler aracılığıyla birbirlerini daha yakından tanıma fırsatı bulmuşlardır. Katılımcılar, benzerliklerini keşfederken farklılıkların da bir zenginlik olduğunu deneyimlemiş; “farklı görünsek de aslında benzeriz” bilinci güçlenmiştir. Bu yönüyle proje, kültürlerarası öğrenmenin yalnızca bir Erasmus deneyimi değil, aynı zamanda kapsayıcı eğitim anlayışını destekleyen kalıcı bir yol açtığını göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Kültürlerarası Öğrenme, Erasmus+, Ortak Değerler, Kapsayıcılık

<sup>12</sup> Öğretmen, Söke Fevzipaşa Ortaokulu, [burcupazar@hotmail.com](mailto:burcupazar@hotmail.com), [burcupazar@hacettepe.edu.tr](mailto:burcupazar@hacettepe.edu.tr); ORCID: 0009-0009-7908-668X

<sup>13</sup> Öğretmen, Söke Fevzipaşa Ortaokulu, [unluasikpinar@gmail.com](mailto:unluasikpinar@gmail.com), ORCID: 0009-0001-0207-1270

### Abstract

The aim of this study is to examine the impact of the Erasmus+ EU Intercultural Paths project on students' intercultural awareness, empathy, communication, and collaboration skills. The project aimed to transform intercultural learning into an experiential pedagogical model implemented at the school level.

The study is based on a qualitative case study design. Data were collected from teacher and student observations, digital products (posters, short films, online events), and project reports. All data were analyzed through descriptive analysis within the themes of cultural awareness, inclusivity, and digital collaboration.

The findings indicate that students developed intercultural awareness and empathy through interaction and collaboration. Digital tools such as Padlet, Canva, and eTwinning supported creativity and cooperation. Family-based accommodation and mixed-country teamwork during mobilities strengthened cultural understanding and mutual respect.

The results suggest that sustainable intercultural learning in schools requires the effective use of digital tools, active family involvement, and continuous professional development for teachers to enhance intercultural competence. The project contributed to establishing an inclusive and experiential learning culture within the school community.

**Keywords:** Intercultural learning, Erasmus+, inclusion, digital collaboration, experiential learning

### 1. Giriş

21. yüzyılın eğitim anlayışı öğrencilerin sadece bilgiyle değil birbirleriyle kurdukları anlamlı ilişkilerle de öğrenmelerini gerektiriyor. Günümüzde okul artık yalnızca derslerdeki konuların anlatıldığı bir mekân değil, farklı kültürlerin, farklı dillerin, hikayelerin ve bakış açılarının bir araya geldiği bir öğrenme ekosistemi. Bu noktada kültürlerarası öğrenme, öğrencilerin hem kendilerini anlamalarına ve keşfetmelerine hem de başkalarının dünyasını tanımalarına olanak sağlayan bir köprü işlevi görüyor.

Echcharfy'nin (2019) vurguladığı gibi, çokkültürlülük (multiculturalism) yalnızca farklılıkların bir arada var olmasını kabul ederken, kültürlerarasılık (interculturalism) bu farklılıklar arasında bir etkileşimi; o farklılıkları anlamayı ve farklı noktalardan çıkıp ortak bir kesişme noktasında bir araya gelmiş bireylerin birlikte üretmesini gerektirir. Öğrenme, öğrencilerin birbirlerinden öğrenmesini sağladığında, bilgi sadece bir kişiden diğerine aktarılmış olmaz, aynı zamanda yeniden inşa edilir. Bu sebeple kültürlerarası öğrenme pedagojisi deneyimsel öğrenme (experiential learning) yaklaşımına dayanır. Bireyler yalnızca gözlemleyerek değil, farklılıkların içinde yaşayarak ve hem farklılıkları hem benzerlikleri paylaşarak öğrenirler (Echcharfy, 2019, s. 39–40).

Bu bakış açısından hareketle yürütülen EU Intercultural Paths projesi öğrencilerin farklı ülkelerden akranlarıyla tanıştıkları, beraber ürettikleri ve birbirlerinden öğrendikleri çok katmanlı bir öğrenme yolculuğudur. Bu proje kültürlerarası etkileşimi soyut bir kavram olmaktan çıkarıp sınıfın günlük pratiğine taşıyarak öğrencilerin kendi kültürlerini temsil ederken diğer kültürlerle anlamlı bağlar kurmalarını sağlamıştır. “Kapılar” farklı başlangıçları, “köprüler” ortak değerleri, “yollar” ise öğrenmenin sürekliliğini simgelemektedir.

Bu proje yalnızca bir Erasmus+ deneyimi değil kültürel çeşitliliğin empati ve iş birliğiyle dönüştüğü bir öğrenme modeli olarak değerlendirilebilir. Öğrenciler farklı evlerden, farklı kültürlerden, farklı geçmişlerden gelseler de ortak amaçlar etrafında bir araya gelerek, öğrenmenin yeni biçimlerini beraber deneyimlemişlerdir. Bu çalışma kültürlerarası pedagojinin okul düzeyinde uygulanabilirliğini ortaya koymakta ve eğitimde kapsayıcılık hedefleriyle doğrudan kesişmektedir.

## **2. Literatür Taraması**

### **2.1. Kültürlerarası Eğitimin Kuramsal Temelleri**

Kültürlerarası eğitim bireylerin sadece farklı kültürler hakkında bilgi edinmesi değil bu kültürlerle etkileşim kurarak, ortak anlam alanları oluşturmalarını hedefleyen bir öğrenme yaklaşımıdır. Bu anlayış çokkültürlülüğten farklı olarak farklılıkların bir arada bulunmasının ötesine geçer ve bireylerin birbirlerinin değerlerini anlayarak ortak paydalar üretmesini vurgular. Topcubaşı (2016), kültürlerarası eğitimi “farklılıklara rağmen barış içinde birlikte yaşama becerisinin eğitim yoluyla kazandırılması süreci” olarak tanımlar ve bunun toplumsal uyumun temel aracı olduğunu belirtir. Bu noktadan bakıldığında küreselleşen dünyada eğitim yalnızca bilgi aktarımının değil, değer, toplumsal sorumluluk ve empati gelişiminin de bir aracı haline gelmiştir.

Echcharfy (2019) kültürlerarasılığın öğrenme boyutuna odaklanır. Ona göre öğrenme süreçlerinde bireyler yalnızca gözlemci değil, etkileşim kuran ve yeniden anlam inşa eden katılımcılardır. Bu bakış açısına göre kültürlerarası öğrenme pedagojisi deneyimsel öğrenme yaklaşımıyla kesişir. Öğrenciler önce gözlemleyerek, sonra farklılıklara dokunarak, benzerlikleri fark ederek; bu yaşantılar aracılığıyla öğrenirler. Böylece kültürel farklılıklar bir engel değil, öğrenmenin kaynağı haline gelir (Echcharfy, 2019).

### **2.2. Erasmus+ Programlarının Kültürlerarası Öğrenmeye Katkısı**

Erasmus+ projeleri katılımcılara sadece akademik değil aynı zamanda sosyal, duygusal ve kültürel düzeyde dönüşüm yaşatan çok yönlü öğrenme ortamları sunar. Gözüküçük (2025), Erasmus+ projelerinin öğretmenler ve öğrencilerde kültürel farkındalık, empati ve dijital iş birliği becerilerini geliştirdiğini belirtir ve projelerin, bireyleri “küresel vatandaşlık bilincine taşıyan bir köprü” işlevi gördüğünü vurgular. Benzer şekilde, Gönültaş ve arkadaşlarının (2025) hareketlilik temelli Erasmus

projeleri üzerine yaptığı araştırma, öğrencilerin proje uygulama süreçlerinde ve sonrasında özgüven, liderlik, farklı kültürlerle bağ kurma ve empati becerilerinde belirgin gelişim gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu bulgular kültürlerarası etkileşimin yalnızca sınıf içi etkinliklerle değil, gerçek yaşam deneyimleriyle geliştiğini kanıtlamaktadır.

Erasmus projelerinin pedagojik etkisi deneyimsel öğrenmenin işlevselliğiyle de açıklanabilir. Proje katılımcıları farklı eğitim sistemleriyle tanışarak kendi öğrenme biçimlerini yeniden yapılandırabilir, bu da hem akademik başarı hem de sosyal uyum açısından kalıcı kazanımlar sağlamaktadır. (Gönültaş vd., 2025).

### **2.3. Dijital ve Kapsayıcı Öğrenme Yaklaşımları**

Kültürlerarası öğrenme sadece fiziksel hareketliliklerle değil dijital araçlar aracılığıyla sanal sınıflarda da gerçekleşebilir. Pfeiffer, Wernbacher ve Heinz (2025), Erasmus+ kapsamında yürütülen ESPORTS – Bridging Youth Work, Digital Skills, and Inclusion through Non-Formal Education projesinde, dijital oyun tabanlı etkinliklerin gençlerde dijital beceriler, ekip çalışması, iletişim ve kapsayıcılık duygusunu güçlendirdiğini vurgular

Dijital araçlar, öğrencilerin farklı mekanlarda olsalar da kendi kültürel hikayelerini paylaşmalarına, ortak ürünler üretmelerine ve farklı ülkelerdeki akranlarıyla anlamlı bir iletişim kurmalarına olanak sağlamaktadır. Bu noktada, dijital kültürün sunduğu etkileşimsel alanlar kültürlerarası eğitimin erişim ve kapsayıcılık boyutunu genişleterek, fiziksel sınırları aşan bir öğrenme topluluğunun inşasına uygun bir zemin görevi görmektedir. Gözüküçük (2025) de öğretmenlerin proje uygulama süreçlerinde dijital pedagojik yetkinliklerini artırarak yenilikçi öğretim ortamları kurduklarını belirtmiştir.

### **2.4. Türkiye’de Kültürlerarası Eğitim Uygulamaları**

Türkiye’de kültürlerarası eğitim anlayışı özellikle göç, mültecilik ve dezavantajlı öğrenci grupları bağlamında önem kazanmıştır. Topcubaşı (2016), Türkiye’nin kültürel çeşitliliğiyle Avrupa ülkelerine benzer eğitimsel zorluklar yaşadığını, bu nedenle öğretmenlerin kapsayıcı ve kültürel farkındalığı yüksek öğrenme ortamları tasarlamalarının kritik önemde olduğunu vurgular.

Kültürlerarası eğitim, Türkiye’de yalnızca yabancı öğrencilerle değil farklı sosyo-ekonomik, dilsel ve bölgesel farklılıklar içindeki tüm öğrencilerle çalışırken de temel bir gereklilik halindedir. Bu nedenle Erasmus+ projeleri öğretmenler için bir deneyim alanı görevi görmekte, hem pedagojik hem kültürel dönüşümün pratiğe döküldüğü bir öğrenme ortamı yaratmaktadır.

### **3. Yöntem**

#### **3.1. Araştırma Modeli**

Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımlarından örnek olay desenine dayanmaktadır. İncelenen örnek olay Türkiye, İspanya ve Fransa ortaklığında yürütülen Erasmus+ EU Intercultural Paths projesidir. Araştırmanın amacı, bu projenin öğrencilerde kültürlerarası öğrenme, empati, iletişim ve iş birliği becerilerine katkısını ortaya koymaktır.

Veriler öğretmen ve öğrenci gözlemleri, dijital ürünler (kısa filmler, posterler, çevrim içi etkinlik paylaşımları) ve proje raporları üzerinden betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Süreç boyunca elde edilen bulgular, kültürel farkındalık, kapsayıcılık ve dijital iş birliği temaları altında çözümlenmiştir.

Araştırma aynı zamanda bir eylem araştırması niteliği taşımaktadır çünkü projede görev alan öğretmenler hem uygulayıcı hem de gözlemci rolündedir. Bu yönüyle çalışma öğretmenlerin kültürlerarası öğrenme ortamlarını dönüştürme deneyimlerine dayalı olarak yürütülmüştür.

#### **3.2. Katılımcılar**

Araştırmanın katılımcılarını Erasmus+ EU Intercultural Paths projesinde yer alan Türkiye, İspanya ve Fransa'dan toplam üç okulun öğretmen ve öğrencileri oluşturmaktadır. Türkiye ekibini Aydın ili Söke ilçesinde yer alan Fevzipaşa Ortaokulu temsil etmiştir. Katılımcılar 12–15 yaş aralığındaki ortaokul öğrencileri ve projeye katılım sağlayan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Katılımcı seçiminde öncelikle gönüllülük esas alınmış, seçim sürecinde kapsayıcılık ilkeleri de gözetilmiştir. Özellikle göçmen, sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı veya öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin sürece aktif biçimde dahil edilmesi desteklenmiştir. Bu yönüyle proje sadece akademik değil sosyal ve kültürel çeşitliliği temsil eden bir çalışma grubuyla yürütülmüştür. Projeye dahil olan öğretmenler aynı zamanda süreçte kolaylaştırıcı ve gözlemci rolünü üstlenerek öğrenciler arasındaki kültürlerarası etkileşimin gelişimini doğal ortamda izleme fırsatı bulmuşlardır.

#### **3.3. Veri Toplama Süreci**

Araştırmada yer alan veriler proje uygulama sürecinde doğal olarak ortaya çıkan belge, ürün ve gözlemlerden elde edilmiştir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin katıldığı kültürel atölyeler, kısa film yarışmaları, zekâ oyunları etkinlikleri, çevrim içi buluşmalar ve kültürel miras gezileri sürecin temel veri kaynaklarını oluşturmuştur.

Katılımcıların eTwinning, Padlet ve Canva gibi dijital platformlarda paylaştıkları ürünler, iletişim biçimleri ve iş birliği örnekleri doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Proje toplantıları, öğrenci geri bildirimleri ve öğretmen gözlem notları da sürecin nitel verilerini destekler noktadadır.



Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenerek kültürel farkındalık, empati, dijital iş birliği ve kapsayıcılık temaları altında sınıflandırılmıştır. Verilerin analizinde amaç, katılımcıların farklı kültürlerle etkileşim yoluyla geliştirdikleri öğrenme deneyimlerini ortaya koymak olmuştur.

### **3.4. Uygulama Süreci**

Erasmus+ EU Intercultural Paths projesi öğrencilerin farklı ülkelerden akranlarıyla hem dijital hem yüz yüze iş birliği yapabildikleri çok aşamalı bir süreç olarak tasarlanmıştır.

Hazırlık aşamasında, öğrenciler ülkelerini tanıtan infografikler hazırlamış, çevrim içi toplantılarda karma takımlar halinde tanıştırılmıştır. Toplantılar tematik biçimde ilerlemiş, ilki tanışma ve takım kurma etkinliklerine, sonraki ise “gelenek ve görenekler” temasıyla kültürel öğelerin paylaşımına ayrılmıştır. Bu dijital buluşmalar, öğrenciler arasında etkileşim temelli bir kültürel farkındalık oluşturmuştur.

Uygulama aşamasında ise kısa film yarışmaları ülke bazlı yürütülmüş fakat hareketlilik dönemlerinde düzenlenen atölye, müsabaka ve kültürel etkinliklerde öğrenciler karma takımlar halinde çalışmıştır.

Hareketliliklerde öğrenciler aile yanı konaklama deneyimi yaşamış, bu sayede yalnızca okul düzeyinde değil, toplumsal düzeyde de kültürlerarası etkileşim gerçekleşmiştir. Konaklama aileleriyle geçirilen zaman öğrencilerin empati ve kültürel farkındalık becerilerini güçlendirmiştir. Her ülke hareketliliği okul topluluğunu kapsayan bir tanıtım etkinliği ile başlamıştır. Örneğin, Fevzipaşa Ortaokulu’nda yapılan açılısta, öğrenciler ziyaretçi ülkelerin kültürlerini oyunlar aracılığıyla tanıtmış, bu etkinlik tüm okul öğrencilerini projeye dâhil eden kapsayıcı bir öğrenme atmosferi yaratmıştır. Proje kapsamında okul bahçesine dikilen Barış Ağacı programın sembolik bir çıktısı olarak kalıcı bir miras bırakmıştır. Bu ağaç proje sürecinde vurgulanan “farklı köklerden gelen ama aynı gökyüzünü paylaşan” birliktelik temasını somutlaştırmıştır.

Dijital hareketlilikler süresince tartışma etkinlikleri, özellikle “göçmenlik ve uyum” teması etrafında yapılandırılmıştır. Dijital araçlar çevrim içi iş birliğini ve kültürlerarası paylaşımı desteklemiş, öğrencilerin ortak ürünler oluşturmalarına olanak sağlamıştır.

### **3.5. Etik İlkeler**

Bu çalışma Erasmus+ EU Intercultural Paths projesi kapsamında yürütülmüş ve Ulusal Ajans tarafından onaylanmış bir eğitim faaliyetine dayanmaktadır. Proje sürecinde yer alan öğrenci ve öğretmenler gönüllülük esasına göre seçilmiş, çalışmalarda görev alan öğrencilerin velilerinden yazılı izin alınmıştır.

Çalışmada katılımcıların kimlikleri gizli tutulmuş, veriler anonimleştirilerek yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılmıştır. Araştırma süreci gizlilik, güvenilirlik ve etik sorumluluk ilkeleri çerçevesinde yürütülmüştür.

#### **4. Bulgular VE Tartışma**

Araştırmadan elde edilen bulgular Erasmus+ EU Intercultural Paths projesinin öğrenciler üzerinde çok boyutlu öğrenme çıktıları yarattığını göstermektedir. Proje kültürlerarası farkındalık, empati, dijital iş birliği ve kapsayıcı öğrenme becerilerinin gelişimini desteklemiştir ve bu yönüyle hem bireysel hem toplumsal düzeyde etkili olmuştur.

##### **4.1. Kültürlerarası Farkındalık ve Empati Gelişimi**

Öğrenciler farklı kültürlerden akranlarıyla beraber aynı konular üzerine çalıştıkça benzerlik ve farklılıkları anlamaya, önyargılarını sorgulamaya başlamıştır. Aile yanı konaklama süreci kültürlerarası etkileşimin en güçlü bileşeni olmuştur. Öğrenciler sadece okulda ya da kültürel gezilerde değil, ev ortamında da farklı yaşam biçimlerini gözlemleyerek empati geliştirme şansı elde etmişlerdir. Bu sonuç Dolapçıoğlu ve Girişken'in (2022) Erasmus+ projelerinin "sosyal uyum ve birlikte yaşama kültürünü" güçlendirdiğine dair bulgularıyla örtüşmektedir. Buna ek olarak Topcubaşı'nın (2016) "farklılıklara rağmen barış içinde birlikte yaşama becerisi" tanımı, proje sonunda somut biçimde proje katılımcılarında gözlemlenmiştir.

##### **4.2. Dijital Araçlarla İş birliği ve Deneyimsel Öğrenme**

Proje süresince öğrenciler dijital araçları etkin biçimde kullanarak farklı ülkelerdeki akranlarıyla ortak ürünler üretmiştir. Dijital hareketlilikler sırasında gerçekleştirilen "göçmenlik ve uyum" temalı tartışmalar, öğrencilerin hem eleştirel düşünme hem de kültürlerarası iletişim becerilerini güçlendirmiştir. Pfeiffer, Wernbacher ve Heinz'in (2025) bulguları da Erasmus+ projelerinin dijital oyun ve etkileşim temelli öğrenme ortamlarında iş birliği ve kapsayıcılığı artırdığını göstermektedir. Bu yönüyle bu proje Echcharfy'nin (2019) "deneyimsel öğrenme" yaklaşımıyla doğrudan örtüşmektedir.

##### **4.3. Kapsayıcılık ve Okul Düzeyinde Etki**

Proje okulun tamamına yayılan kapsayıcı bir öğrenme atmosferi oluşturmuştur. Her hareketlilik öncesinde düzenlenen tanıtım oyunlarıyla tüm öğrenciler sürece dahil edilmiş, Fevzipaşa Ortaokulu'nda dikilen *Barış Ağacı* sembolik bir öğrenme çıktısına dönüşmüştür. Bu bulgu, *Good Practices in Inclusive Practices* (2022) raporunda vurgulanan "okul temelli kapsayıcı eylem" anlayışıyla da paraleldir. Buna ek olarak Avrupa Birliği'nin Erasmus+ Eylem Planı'nda belirtilen üç öncelikten biri

olan “inclusion and diversity” (European Union Projects, 2022) projenin yerel düzeyde somutlaşmış hali olarak değerlendirilebilir.

Elde edilen bulgular, öğrencilerin kültürlerarası öğrenme süreçlerinde gözlemledikleri farkındalık artışının kalıcı öğrenme deneyimlerine dönüştüğünü göstermiştir. Gönültaş ve arkadaşlarının (2025) belirttiği gibi, Erasmus+ projeleri öğrencilerin özgüven, liderlik ve iletişim becerilerini güçlendirmekte; bu çalışma da benzer biçimde, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırarak okulun kültürel iklimine kalıcı katkı sağlamıştır.

## 5. Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma Erasmus+ EU Intercultural Paths projesinin kültürlerarası öğrenme ortamlarında öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimine katkı sağladığını göstermektedir. Elde edilen bulgular öğrencilerin farklı kültürlerle etkileşim yoluyla empati, iletişim ve iş birliği becerilerini geliştirdiklerini ortaya koymaktadır. Proje sürecinde öğrencilerin sadece bilgi paylaşmadıkları, aynı zamanda birbirlerinin bakış açılarını tanıyarak yeni anlamlar ürettikleri gözlemlenmiştir. Bu durum Echcharfy’nin (2019) kültürlerarası öğrenmeyi deneyimsel bir süreç olarak tanımlayan yaklaşımıyla da uyumludur.

Aile yanı konaklama, ortak etkinlikler ve karma takım çalışmaları öğrencilerin farklı yaşam biçimlerini deneyimlemelerine olanak tanımış, bu da Topcubaşı’nın (2016) “farklılıklara rağmen birlikte yaşama becerisi” kavramını somutlaştırmıştır. Dijital etkinlikler öğrencilerin kültürel kimliklerini paylaşmaları ve ortak ürünler geliştirmeleri açısından önemli bir etkileşim alanı oluşturmuştur. Bu bulgular ise Pfeiffer, Wernbacher ve Heinz’in (2025) Erasmus+ projelerinde dijital araçların kapsayıcılığı desteklediğine ilişkin bulgularıyla örtüşmektedir.

Proje aynı zamanda öğretmenler açısından da mesleki öğrenme fırsatları sunmuştur. Sürece ilk olarak bir rehber olarak katılan öğretmenler, kültürlerarası pedagojinin sınıf içi uygulamalara nasıl entegre edilebileceğine dair pratik deneyim kazanmışlardır. Bu açıdan bakıldığında proje, okulun öğrenme kültüründe farkındalık yaratarak kapsayıcı bir eğitim anlayışını desteklemiştir.

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda kültürlerarası öğrenmenin okul düzeyinde sürdürülebilir hale gelebilmesi için birkaç unsur dikkat çekmektedir. İlk olarak dijital araçların öğrenciler arası iş birliğini güçlendirecek biçimde kullanılması kültürlerarası öğrenmenin erişilebilirliğini artırmaktadır. Bunun yanı sıra, aile katılımının kültürlerarası deneyime dahil edilmesi öğrencilerin okul dışı ortamlarda da empati ve farkındalık geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Son olarak ise öğretmenlerin kültürlerarası pedagojik yeterliklerini geliştirmeye yönelik sürekli mesleki öğrenme fırsatlarının desteklenmesi, kapsayıcı ve sürdürülebilir bir eğitim anlayışının yerleşmesine katkı sunmaktadır.

Genel olarak bu araştırma, kültürlerarası eğitimin yalnızca uluslararası hareketliliklerle değil, okulun günlük öğrenme ortamlarına entegre edildiğinde de anlamlı bir öğrenme deneyimi sunduğunu göstermektedir.

## KAYNAKÇA

- Dolapçioğlu, S., & Girişken, Y. (2022). Erasmus+ projects as a tool for intercultural sensitivity and social cohesion. In *Erasmus Programı Öğrenci Öğrenim Hareketliliği* (pp. 37–42). Ankara: Ulusal Ajans Yayınları.
- Echcharfy, M. (2019). Intercultural learning: A promising pedagogy in the context of globalization. In A. Al-Issa (Ed.), *Language, culture and identity in applied linguistics* (pp. 39–44). Cambridge Scholars Publishing.
- European Union Projects. (2022). *European Union projects: Erasmus+ program and action plans*. Brussels: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture.
- European Commission, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA). (2022). *Good practices in inclusive education: Erasmus+ project examples*. Brussels: Publications Office of the European Union.
- Gönültaş, Y., Yıldırım, Y., Gümüş, F., Taşcı, Y., & Akkafa, Y. (2025). Hareketlilik temelli Erasmus projelerinin öğrenciler üzerindeki etkileri. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Researches*, 11(50), 47–62. Retrieved from <https://socratesjournal.org/index.php/pub/article/view/526/546>
- Gözüküçük, Y. (2025). Erasmus+ KA122 ve KA210 projelerinin öğretmenlere ve öğrencilere eğitim yönünden katkısı. *Ulusal Toplum ve Eğitim Bilimleri Dergisi (UTEBD)*, 2(3), 14–41. Retrieved from <https://ulusalweb.com>
- Pfeiffer, A., Wernbacher, T., & Heinz, D. (2025). *ESPORTS – Bridging youth work, digital skills, and inclusion through innovative non-formal education*. In *EDULEARN25 Proceedings* (pp. 9176–9182). IATED. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2025.2368>
- Topcubaşı, T. (2016). Türkiye’de ve dünyada kültürlerarası eğitim. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 1(1), 34–45. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijetsar/issue/28923/309322>

## EBU ALİ İBNİ SİNA'NIN SOSYAL VE FELSEFİ GÖRÜŞLERİ

Gulnoz Mirakhrarova RUZMATOVA <sup>14</sup>,

### ÖZET

İbn-i Sina (Avicenna, 980–1037), Doğu ve dünya felsefesi, tıp, matematik, astronomi ve diğer bilimlerdeki devasa bir figür olarak insan düşüncesinde silinmez bir iz bıraktı. Toplumsal faaliyet üzerine felsefi görüşleri, devlet yönetimi, insan doğası ve toplumsal ilişkileri kapsayan çok yönlü çabalarında yansır. İbn-i Sina'nın toplumsal felsefesi, onun metafizik, etik ve politik perspektifleriyle karmaşık bir şekilde iç içe geçmiş olup, Aristoteles, El-Farabi ve diğer düşünürlerin geleneklerinden beslenir. Toplumsal faaliyet üzerine fikirleri, esas olarak “Kitab al-Shifa”, “Kitab al-Najat”, “Danishnama” ve “Siyasat” gibi eserlerinde ifade edilir. İbn-i Sina, insanlığı doğası gereği toplumsal olarak görür. Aristoteles'in “insan politik (toplumsal) bir hayvandır” fikrini benimseyerek, insanın toplumdan izole bir şekilde gelişemeyeceğini vurgular. Ona göre, bireyler ancak bir topluluk içinde iş birliği ve iş bölümü yoluyla hedeflerine ulaşabilir. “Kitab al-Shifa”da şöyle yazar: “İnsan doğası, mükemmelliğinde kendi kendine yeterli değildir; başkalarıyla karşılıklı bağımlılık içinde var olur, birlikte çalışır ve birbirine dayanır. Bu karşılıklı bağımlılık, insan toplumsal faaliyetinin temelini oluşturur.” İbn-i Sina, toplumda iş bölümüne büyük önem verir. Bireylerin farklı meslek ve roller aracılığıyla birbirlerinin ihtiyaçlarını karşıladığını ve böylece toplumsal istikrarın sağlandığını öne sürer. Toplumsal felsefesinde adalet ve etik değerler merkezi bir yer tutar. “Siyasat”ta, toplumsal istikrarın adil yönetime bağlı olduğunu vurgular. İbn-i Sina için adil yönetim, her bireyin toplumda hak ettiği yeri bulması ve buna uygun muamele görmesi anlamına gelir. Şöyle yazar: “Toplumun temeli adalettir. Eğer bir yönetici adaletten saparsa, toplum düzensizliğe sürüklenir.” İbn-i Sina, etik değerleri toplumsal faaliyetin köşe taşı olarak görür. Onun toplumsal felsefesi, hem çağının Doğu hem de Batı düşünürlerini derinden etkiledi ve günümüzde de geçerliliğini koruyor. Toplumsal katılım üzerine görüşleri, metafizik, etik, politika ve psikoloji üzerine eserlerinde yankılanır. “Siyasat”ta adalet, toplumun temel ilkesi olarak sunulur. İbn-i Sina, adaleti yalnızca yöneticilerin eylemleriyle sınırlamaz, bireyler arasındaki ilişkileri düzenleyen etik standartlara da genişletir. Adaletin, toplumun çeşitli sınıfları ve grupları arasında orantılılık sağladığını savunur. “Kitab al-Shifa”da şöyle der: “Adalet, toplum üyelerinin görevlerini dengeli bir şekilde yerine getirmesi ve her birinin hak ettiğini almasıdır. Bu sayede toplumda düzen ve uyum korunur.” İbn-i Sina, etik davranışları toplumsal faaliyetin ayrılmaz bir bileşeni olarak görür. Ona göre, bireyin ahlaki mükemmelliği, toplumla olan etkileşiminde kendini gösterir. “Danishnama”da, erdem arayışını toplumsal ilişkilerin temeli olarak tanımlar: “İnsanın etik etkinliği, toplumla birlik içinde ortaya çıkar. Erdem arayışı, görevlerini adaletle yerine getirmekte yatar.”

**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Aktivizm, Adalet, Eğitim, Hakikat, Bilinç, Bilgi

<sup>14</sup> Prof. Dr., Alfraganus Üniversitesi. Özbekistan, ORCID: 0000-0001-7046-1732, gulnoz68@mail.ru, ruzmatovagulnoz1968@gmail.com, +998 90 345 71 80

### SUMMARY

Ibn Sina (Avicenna, 980–1037), a towering figure in Eastern and global philosophy, medicine, mathematics, astronomy, and other sciences, left an indelible mark on human thought. His philosophical views on social activity are reflected in his multifaceted endeavors, encompassing state governance, human nature, and societal relationships. Ibn Sina's social philosophy is intricately intertwined with his metaphysical, ethical, and political perspectives, drawing on the traditions of Aristotle, Al-Farabi, and other thinkers. His ideas on social activity are primarily articulated in works such as "Kitab al-Shifa", "Kitab al-Najat", "Danishnama" and "Siyasat". Ibn Sina regards humanity as inherently social. Embracing Aristotle's notion that "man is a political (social) animal," he emphasizes that humans cannot thrive in isolation from society. According to him, individuals achieve their goals only through collaboration and the division of labor within a community. In "Kitab al-Shifa", he writes: "Human nature is not self-sufficient in its perfection; it exists in interdependence with others, working together and relying on one another. This interdependence forms the foundation of human social activity". Ibn Sina places great importance on the division of labor in society. He posits that individuals, through their diverse professions and roles, fulfill each other's needs, thereby ensuring societal stability. In his social philosophy, justice and ethical values hold a central place. In "Siyasat", he underscores that societal stability hinges on just governance. For Ibn Sina, just governance means that each individual finds their rightful place in society and is treated accordingly. He writes: "The foundation of society is justice. If a ruler deviates from justice, society descends into disorder". Ibn Sina considers ethical values to be the cornerstone of social activity. His social philosophy profoundly influenced both Eastern and Western thinkers of his time and remains relevant today. His views on social engagement permeate his works on metaphysics, ethics, politics, and psychology. In "Siyasat", justice is presented as the fundamental principle of society. Ibn Sina does not limit justice to the actions of rulers but extends it to the ethical standards governing relationships among individuals. He argues that justice ensures proportionality among society's various classes and groups. In "Kitab al-Shifa", he states: "Justice is the balanced fulfillment of duties by society's members, where each receives what is rightfully theirs. Through this, order and harmony in society are preserved." Ibn Sina views ethical conduct as an inseparable component of social activity. In his view, an individual's moral perfection is manifested through their engagement in society. In "Danishnama", he describes the pursuit of virtue as the foundation of societal relationships: "Human ethical activity is evident in unity with society. The pursuit of virtue lies in fulfilling one's duties with justice."

**Keywords:** Social activism, Justice, Education, Truth, Consciousness, Knowledge

### 1. Introduction.

Ibn Sina views political activity as a tool that ensures the stability of society. He emphasizes the importance of intellectual and moral aspects in state governance, requiring not only political knowledge but also philosophical thinking from the ruler. In his view, the ideal ruler is a "philosopher-king," which further develops Al-Farabi's concept. Ibn Sina pays special attention to education and enlightenment as an important factor in social activity. According to him, the intellectual and moral development of people in society increases their activity. In "Kitab an-Najat,"

he describes the importance of education for society as follows: "Education is a means of awakening a person's intellect and directing it towards beneficial activity for the benefit of society."

## **2. Method.**

The research employed scientific-philosophical methods such as systematics, theoretical-deductive reasoning, analysis and synthesis, historical and logical approaches, and comparative analysis.

## **3. Findings and Discussion.**

Ibn Sina emphasizes that through education, people achieve not only individual but also collective goals. According to him, social activity becomes effective in an enlightened society because intellectually and morally perfect individuals serve the general development of society.

Ibn Sina paid special attention to the internal factors of social activity in studying human psychology. In his works "Kitab ash-Shifa" and "Kitab an-Najat," he analyzes the human soul (nafs) and its influence on social activity. He divides the soul into three parts: vegetative (plant-like), animal (animal-like), and rational (intellectual) soul. In social activity, the rational soul holds an important place because it governs a person intellectually and morally. "The rational soul directs a person to fulfill their duties in society. It regulates human activity through intellect and justice" (Ibn Sino, 2005: 698). Ibn Sina emphasizes that a person's social activity depends on their internal motivation, intellectual ability, and moral values. For example, he says that in social relations, a person must educate their soul and ensure the supremacy of intellect.

Ibn Sina also connects social activity with religious values. According to him, religion is an important tool in ensuring moral order and justice in society. In "Kitab ash-Shifa," he discusses the place of religion and philosophy in society and writes: "Religion serves as a moral guide for the masses, while philosophy reveals the truth for the owners of intellect. Both complement each other for the order of society" (Ibn Sino, 2005: 387). Ibn Sina views religious values as a factor regulating social activity in society, but he also emphasizes the supremacy of intellect and philosophy. In his view, religion and philosophy are not opposed to each other but serve one goal for different layers of society – building a just and harmonious society.

Ibn Sina's views on social activity are organically connected with his general philosophical system – a synthesis of Peripatetic (based on Aristotle's tradition) and Islamic philosophy. He compares society to an organism, where each member (person) performs their function and serves the common goal. Although this view is close to the social philosophy of Al-Farabi and Aristotle, Ibn Sina adapted it to the social-political realities of his time. Ibn Sina's emphasis on education and ethics in social activity indicates his humanistic approach. He does not limit a person's activity in society to only material

interests but pays special attention to their intellectual and spiritual development. This allows connecting his philosophy with modern social-political theories.

In the thinker's work "Tadbir al-Manzil," an important idea is emphasized that human nature cannot be virtuous or immoral from the beginning. People are not born with ready-made personal qualities, habits, and skills, but form them through personal experience, the experience of those like themselves, the traditions of previous generations, education, and upbringing throughout an intense life. Through the path of education and upbringing, under the influence of other people, a person either acquires praiseworthy moral virtues or becomes a subject of "bad friends," that is, negative habits, behaviors, and emotions. Here, the importance of habit, which in some sense has the force of law, is also not small. This is such a state that forming praiseworthy positive virtues in oneself is as difficult as getting rid of formed bad negative qualities and habits is challenging.

However, in the process of getting rid of bad habits, the existence of an inertia moment may not serve as a barrier to moral perfection, just like the boundless possibility of education and upbringing. Therefore, Ibn Sina emphasizes the need to educate children from a very young age. In accordance with the traditions of his time, Ibn Sina proposes to start education and upbringing with reading the Holy Quran, understanding religion, and learning grammar rules.

However, as X.Jonmatova rightly noted, the scholar's thoughts were directed towards enlightenment, which constitutes a deep study of problems in numerous fields of science in their essence. In this world, a person's practice should not be limited only to fasting, praying, and reciting the Quran. On the contrary, it is necessary to raise the banner of science and enlightenment even higher (Jonmatova, 1980: 31).

In fact, it should be emphasized that, while speaking about the existing inequality among people, the scholar considers such a state as the natural state of society. According to Ibn Sina, turning all members of society into poor and worthless people, or turning everyone into rulers, would lead to an unimaginable social catastrophe. In addition, he considers the use of a servant's labor completely normal, because without it, "there would be no appropriate measures for tranquility and rest."

Nevertheless, his humanistic position stands high in his social-ethical and epistemological views. "Hold them [servants] close to yourself and do not push them away from you, inquire about their needs, do not treat them harshly and rudely, treat them like friends, do not leave them in trouble, for they are also people," continues the encyclopedic scholar (Ibn Sino, 2005: 51).

Ibn Sina's rational thoughts prepared the social-ethical and epistemological worldview of society to a more advanced next stage in the general context of medieval Arabic-speaking social-philosophical



traditions. Thus, Ibn Sina's concept of the unity of knowledge and ethics leads to the fact that knowledge is not considered the sole goal in understanding the essence of things.

The importance of knowledge is primarily determined by its place and role in the moral elevation of the individual and society. In a virtuous society, knowledge itself becomes a moral virtue, reinforced by the influence of norms and ethical principles. No matter how far the era in which the thinker lived was from his ideal, the real variant of the moral-intellectual perfection of man and society was envisioned by him in the transition from knowledge to ethics. This, naturally, did not provide the opportunity to pose fundamentally new problems in the field of epistemology or ethics.

In this way, Ibn Sina highly values the importance of ethics in acquiring knowledge. A deep analysis of his thoughts given in Ibn Sina's works shows that the scholar was able to penetrate deeply into the problems of his time, as well as approach the posed problems in the right direction and reveal their root causes.

Ibn Sina's treatise "Tadbir al-Manzil" includes problems of forming a family, managing its members, and their solutions. The treatise consists of twenty-one short articles, each setting a specific goal. In the first and second articles of the treatise, it is written that human life is created as the sweetest and most blessed, and people are created different from each other in rank, property, intellect, and thinking. Ibn Sina calls the state of people being equal in the above-mentioned qualities as corruption. "The closeness of the measures of human members, the equality and uniformity of their conditions, is the complete state of their corruptions (vices), and ultimately becomes the cause of their annihilation (non-existence), disintegration, and extinction." (Ibn Sino, 2009: 6).

Ibn Sina believes that the difference of man from other beings, despite the abundance of power and food, lies in collecting, preparing, and preserving for another time and day of necessity. The scholar mentions valuable thoughts on reforming the soul in this treatise. "For example, for a person who wants to engage in the politics of their soul, the following things that are primary in their existence are necessary: if intellect is primary for them, they should be responsible for the politics of the country of existence, or if the soul is primary, they should know that it leads most people to low, foolish, improper actions." (Ibn Sino, 2009: 13).

Every existing thing strives for perfection according to its essence. This striving for perfection is goodness in its essence. In his work "Danishnama," Ibn Sina shows the two sides of goodness and writes: "The first goodness belongs to the doer of good, the second belongs to the recipient of good. The second is considered goodness for the recipient of good. But it indicates the imperfection of the recipient of good. Because if it were perfect, it would not feel the need to accept goodness." (Ibn Sino, 2009: 22).

If goodness is done with some goal in mind for the doer or is done compulsorily, then it ceases to be goodness, because perfect goodness is always goodness done without obligation, not in exchange for something, hence it is considered true goodness (Ibn Sino, 2009: 26).

Ibn Sina also evaluates goodness as useless or useful, leading or not leading to pleasure and enjoyment. "In goodness done with some benefit in mind, something is given and something is taken. But what is taken is not always visible. It can be joy, gratitude, simplicity, etc. Where there is exchange, there lies benefit. A conscious person considers whatever is desirable as useful." (Ibn Sino, 2009: 194). In man, he says, there are good and bad inclinations, and a person forms their character; if the virtue of goodness beautifies human nature, the inclination to evil degrades their behavior, that is, leads to spiritual poverty. Ibn Sina believes that the difference of man from other beings, despite the abundance of power and food, lies in collecting, preparing, and preserving for another time and day of necessity. The scholar mentions valuable thoughts on reforming the soul in this treatise.

## **5. Conclusions and Recommendations.**

Ibn Sina's philosophy on social activity is based on his views founded on intellect, justice, ethics, and education. He views society as a system that develops through mutual cooperation of people and division of labor. Quotes from his works such as "Kitab ash-Shifa," "Kitab an-Najat," "Siyasat," and "Danishnama" show the depth of his social philosophy. His views are important not only in his time but also today for the just and harmonious development of society. With his thoughts expressed several centuries ago, Ibn Sina proved how physical and spiritual development is connected to ethics, and the benefits of ethical and aesthetic pleasure for the body, heart, and soul. From the scholar's views, the conclusion emerges that human values, ethical views, the education of a perfect person and a harmonious generation are the demands of every era. His invaluable reflections on ethics and upbringing in his works have not lost their importance to this day, and continue to receive high recognition, making a significant contribution to the development not only of Eastern countries but also of the world's peoples.

### **Resource:**

Abu Ali ibn Sina (Avitsenna). Sochineniya [Tekst] / Sina, Abu Ali ibn. - Tom 1. - Dushanbe: Donish, 2005. - 959 s.

Jonmatova X. Abu Ali ibn Sino ta'lim-tarbiya to'g'risida. – Toshkent: O'zbekiston, 1980.

Ibn Sino va "Tadbir-e manzil" / Tarjimai va negaroshi Muhammad Najmi Zenjoniyy. Tehron, 2009.

Ibn Sino. Tadbir-e manzil. Ibn Sinoning ilm va axloqqa doir ba'zi risolalari. - Toshkent., 2009.

Goodman, L.E. (1992). Avicenna. London: Routledge.

- Nasr, S.H. (2006). *Islamic Philosophy from Its Origin to the Present: Philosophy in the Land of Prophecy*. Albany: SUNY Press.
- Black, D.L. (1999). "Avicenna on the Ontological and Epistemic Status of the Soul". *The Philosophical Forum*, 30(2), 97–121.
- Funk, R. (2000). *Erich Fromm: His Life and Ideas, An Illustrated Biography*. New York: Continuum.
- Maccoby, M. (1995). "The Two Voices of Erich Fromm: The Prophetic and the Analytic". *Society*, 32(5), 72–82.
- Burston, D. (1991). *The Legacy of Erich Fromm*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Abu Ali ibn Sina. *Izbranniye proizvedeniya [Tekst] / Sina, Abu Ali ibn. - Tom 1. - Dushanbe: Irfon 1980. - 420 s.*
- Ruzmatova G. Comparativist analysis of Representations about Will in View of Friedrich Nietzsche and Jalaliddin Rumi // *International Journal of Psychosocial Rehabilitation*, Vol. 24, Issue 04, 2020. ISSN: 1475-7192. – P. 3215-3227.
- Ruzmatova, G. (2024). Maurice Merleau-Ponty's Philosophy of "Phenomenological" Man // *FILOLOGIYA VA MADANIYAT MASALALARI (ilmiy-uslubiy maqolalar to'plami) № 3.* / ISBN 978-605-9554-90-9 / Ocak 2024 / - B. 138-156. / [www.atam.karabuk.edu.tr](http://www.atam.karabuk.edu.tr)
- Ruzmatova, G.M. (2024). Comparative studies of the ideas of rationality in the philosophical thought of early modern Europe / *European Journal of Humanities and Educational Advancements (EJHEA)/Available Online at: <https://www.scholarzest.com> / Vol. 5 No.02, February 2024/ISSN: 2660-5589/ – B. 7-10.*
- Ruzmatova, G.M. (2024). Rene Dekart va Blez Paskal ta'limotlarida ratsional g'oyalar komparativistikasi // *Yashil iqtisodiyot va taraqqiyot. Ijtimoiy, iqtisodiy, siyosiy, ilmiy, ommabop jurnal. – 2024-yil, yanvar. 1-son. – B. 689-694. / 74-91 xalqaro daraja ISSN: 2992-8982 / Jurnal sayti: <https://yashil-iqtisodiyot-taraqqiyot.uz>. / OAK, ISNN, Google Scholar, DOI, ID ORCID, OPEN\$ACCESS, Bielefeld Academic Engine, RESEARCHBIB-Academic Resoukce Index, Open AIRE*
- Ruzmatova, G.M. (2024). Problem of man in writings of albert Camus // *Oriental Renaissance: Innovative, educational, natural and social sciences / 4(02), Feb., 2024. 581-592 / (E)ISSN: 2181-1784. SJIF 2024 = 7.404 / ASI Factor = 1.7 / [www.oriens.uz](http://www.oriens.uz)*
- Ruzmatova G. Eastern melodies in the text of Plato // *International Journal of Recent Technology and Engineering*. Vol. 8, Issue-256, July, (2019). –P. 444-448. IJRTE. ISSN: 2277-3878.

## PLOTINUS'UN FELSEFİ SİSTEMİ VE ANALİZİ

Dilnavoz RAKHİMDJANOVA<sup>15</sup>,

### ÖZET

Bu makale, Plotinos'un felsefesine kapsamlı bir yeniden değerlendirme sunarak, onun özgünlüğünü ve metafizik sistemindeki özbilginin (kendini bilmenin) merkezi rolünü vurgular. Plotinos'un yalnızca bir Platon takipçisi olarak görülmesine karşı çıkarak, düşüncesinin Bir olan'ın birliği üzerine kurulu dinamik ve derinlemesine içsel bir gerçeklik anlayışını temsil ettiğini ve bu anlayışın benliğin dönüşümünde zirveye ulaştığını savunur. Makale, Plotinos felsefesinin 19. yüzyıldaki ihmali ve 20. yüzyıldaki yeniden canlanması bağlamında aldığı farklı tepkileri inceler; A.F. Losev, P.P. Blonsky, J.M. Rist, J. Moreau, A.H. Armstrong, P. Hadot ve J. Trouillard gibi çağdaş düşünürlerin yorumlarıyla eleştirel olarak yüzleşir. Felsefi-tarihsel ve yorumlayıcı bir yöntemle yazılan bu çalışma, Plotinos'un mirasını nasıl farklı düşünürlerin çerçevelediğini tartışır — bazıları onu Freudcu psikolojiye veya katı Platonculuğa indirgerken, diğerleri düşüncesindeki içe dönük ve varoluşsal boyutları öne çıkarır. Makale, geleneksel yaklaşımların çoğunun Plotinos'un felsefesinin yaşayan ve dönüştürücü yönünü kavrayamadığını, çünkü onun düşüncesinin insan benliği ve onun en yüce hâline ulaşma yolu tarafından canlandırıldığını ileri sürer. Çalışmanın temel tezi, özbilginin Plotinos'un düşüncesinde yalnızca bir unsur değil, metodolojik ve varoluşsal bir çekirdek olduğudur. Plotinos'a göre felsefe, soyut bir spekülasyon değil, ruhun ilahi olanla birliğe doğru yaşanmış bir yükselişidir. İnsanın kendini anlama sorusuna odaklanan bu makale, Plotinos'un felsefesine canlılık kazandırarak onu yalnızca bir metafizikçi değil, aynı zamanda ruhun ve insan dönüşümünün filozofu olarak yeniden konumlandırır.

**Anahtar Kelimeler:** Öz-Bilgi, Bir Olan, Ontoloji, Epistemoloji, İnsan Ruhu, Felsefi Antropoloji, Metafizik

## PLOTINUS' PHILOSOPHICAL SYSTEM AND ITS ANALYSIS

### ANNOTATION

This article offers a comprehensive re-evaluation of the philosophy of Plotinus, emphasizing his originality and the centrality of self-knowledge within his metaphysical system. Challenging the long-standing perception of Plotinus as merely a follower of Plato, the study argues that his thought represents a dynamic and deeply introspective vision of reality, grounded in the unity of the One and culminating in the transformation of the self. The article traces the fluctuating reception of Plotinus's philosophy—highlighting its neglect in the 19th century and revival in the 20th—while critically engaging with key interpretations by modern scholars such as A.F. Losev, P.P. Blonsky, J.M. Rist, J. Moreau, A.H. Armstrong, P. Hadot, and J. Trouillard. Through a philosophical-historical and interpretative methodology, the study examines how various thinkers have framed Plotinus's

<sup>15</sup> Doç. Dr., Acting docent, PhD of the Department of Social Sciences, Alfraganus University, Tashkent, ruzmatova.dilnavoz@gmail.com

legacy—ranging from reductive readings rooted in Freudian psychology or rigid Platonism to more nuanced analyses that foreground the introspective and existential dimensions of his work. The article emphasizes that many traditional approaches fail to capture the living and transformative character of Plotinus's philosophy, which is animated by the question of human selfhood and the path to its highest realization. Central to the article's argument is the claim that self-knowledge is not just a component of Plotinus's thought but its methodological and existential core. Philosophy, for Plotinus, is not abstract speculation but a lived ascent of the soul toward unity with the divine. By focusing on the problem of the human self, the study restores the vital force of Plotinus's philosophy, presenting him not only as a metaphysician but as a philosopher of the soul and human transformation.

**Keywords:** self-knowledge, the One, ontology, epistemology, human soul, philosophical anthropology, metaphysics.

## 1. Introduction

The philosophical legacy of Plotinus has long intrigued scholars in the history of philosophy. While his thought was often dismissed or underappreciated in the 19th century—with figures like Hegel and Schopenhauer expressing frustration or confusion regarding his work—the 20th century witnessed a resurgence of interest in Plotinus as an original and profound thinker. This article aims to explore the central philosophical concerns of Plotinus, with particular emphasis on his concept of self-knowledge and the human self. It argues that Plotinus should not be viewed merely as a follower of Plato but as an independent thinker whose metaphysical vision encompasses a dynamic structure of reality, grounded in the unity of the One and culminating in a transformative understanding of the self.

## 2. Literature Review

Scholarly interpretations of Plotinus vary widely. A.F.Losev contends that Plotinus merely reproduces Plato's philosophical system with minor deviations, suggesting there is little original content to analyze. In contrast, P.P.Blonsky presents a more psychological and emotional reading of Plotinus, proposing that his philosophy is rooted in a sublimated form of erotic feeling - a view heavily influenced by Freudian psychoanalysis. This interpretation, however, is criticized as speculative and lacking textual support.

J.M.Rist approaches Plotinus through the lens of the One, viewing it as the core of his metaphysical system, though he is critiqued for failing to address why the One holds this central position. J. Moreau follows a traditional schema by analyzing Plotinus's metaphysics from cosmology to psychology and ultimately to theology, but his treatment is critiqued for neglecting the introspective and existential dimensions of Plotinus's thought.

More balanced and insightful contributions come from A.H.Armstrong and P.Hadot. Armstrong underscores the importance of distinguishing between the true and false self, positioning Plotinus's thought as a path toward self-realization. Hadot, meanwhile, places the human self at the center of his analysis, highlighting self-knowledge as the primary key to understanding Plotinus. However, both authors are noted for certain limitations - Armstrong's Christian framing and insufficient attention to introspection, and Hadot's more introductory approach lacking systematic exposition.

### **3. Method**

This study adopts a philosophical-historical and interpretative methodology, engaging in a critical analysis of primary texts by Plotinus as well as secondary interpretations by modern scholars. Rather than applying a rigid thematic framework (e.g., ontology, epistemology, ethics), the approach focuses on reconstructing the internal logic and existential concerns of Plotinus's philosophy. Special attention is given to the problem of the human self and the method of self-knowledge, which serve as central axes for understanding the coherence and originality of his system. The aim is to move beyond schematic readings and reveal the living, transformative character of Plotinus's metaphysical vision.

### **4. Findings and Discussion**

The philosophical legacy of Plotinus has repeatedly attracted many specialists in the field of the history of philosophy. After the rather lukewarm attitude shown toward this thinker in the 19th century - when even such a philosopher as Hegel wrote that "it is tiresome to read his (Plotinus's) works from beginning to end" [8], and Schopenhauer was puzzled by the *Enneads*, saying, "One wonders how this chaotic heap could have been preserved for posterity" [11] - the 20th century was marked by a lively resurgence of interest in Plotinus's philosophy. However, a review of works written over the past several decades reveals that there are not so many fundamental studies on Plotinus and that many problems in his philosophy remain unaddressed. Perhaps the reason for such neglect lies in viewing him merely as a follower of the Platonic school. Thus, according to A.F.Losev, "Plotinus undoubtedly reproduces the entire philosophical-aesthetic system of Plato both in general and in detail. The discrepancies are insignificant and hardly worth mentioning, let alone analyzing" [9]. In this case, Plotinus fades into the background compared to his brilliant predecessor, and the need for detailed analysis of his thought disappears.

Yet not all researchers would agree with such a categorical opinion of A.F. Losev. Many see Plotinus as a highly original thinker. However, sometimes this originality takes rather peculiar forms, as, for example, in P.P.Blonsky's work "The Philosophy of Plotinus" [7]. Plotinus, argues Blonsky, is a man not only of deductive thinking but also of emotion. His philosophy is an activity not only of the mind

but also of feeling, which constitutes the basis of his logical analysis. Therefore, to reconstruct the system of Plotinian philosophy, Blonsky first investigates Plotinus's transcendental feeling and concludes - under the influence of Sigmund Freud - that this feeling is nothing other than love, philosophical eroticism. The transcendental feeling of Plotinus is a kind of modification of sexual feeling, and his philosophy is one form of eroticism. Plotinus's philosophical creativity is the result of sublimation of sexuality, and his worldview is the result of thinking. Such a vulgar Freudian approach to Plotinus is, of course, unfounded. Anyone, including Blonsky himself, can be groundlessly accused of sublimating sexuality. Moreover, this approach is erroneous not only due to its lack of evidence but also because Plotinus did not speak very often about Eros, and when he did, it was only as a commentary on Plato's Symposium. And Plotinus himself noted in his treatise On Dialectic that the lover follows the philosopher; in Plotinus, reason dominates the senses.

J.M.Rist [5] proposes a different approach. He begins his examination of Plotinus's philosophy with an analysis of the One. It is here, he says, that the reason for misunderstanding Plotinus's philosophy lies. Its goal is the One; here lies Plotinus's innovation, the center of his philosophy. This is indeed true, and Plotinus himself wrote that the One is the measure of everything. Yet, such a reconstruction cannot be considered adequate, for it remains unclear why the one stands at the center of philosophy, and the philosopher's thought loses its vital force.

The philosophy of any thinker, and especially that of Plotinus, can be compared to a powerful river flow, with its sources, its mouth, and its unique, incomparable current. It is impossible to describe the flow while forgetting all of this. Likewise, it is impossible to describe a philosopher's creative thought while forgetting his fundamental principles, his main intuition, the problem he seeks to solve, and his method for solving it. Without understanding the vital problem that the philosopher was trying to solve - without an answer to which he could not find peace - it is impossible to understand the philosopher's thought. Unfortunately, such an approach is absent among many historians of philosophy in general and interpreters of Plotinus's philosophy in particular. More often than not, historical-philosophical research presents a dead scheme of a thinker's philosophy (ontology, epistemology, ethics, attitude toward religion, etc.) in which the living, creative thought of the philosopher is utterly deadened.

Nor do we find such an approach in the book by J. Moreau [4]. The author states that Plotinus's philosophy relies on a vision of the sensory world. This world, to be explained, requires a hierarchy of intelligible hypostases, so the theoretical study of the philosophy of the great Alexandrian must proceed from cosmology to psychology (the doctrine of the Soul), from there to noology (the doctrine of the Intellect), and then to genology (the doctrine of the One). Of course, Plotinus did construct such a hierarchy of the objective world. But he never forgot that this hierarchy also exists

within us, and therefore, alongside the development of the structure of the objective world, Plotinus developed the structure of our consciousness, basing it on self-knowledge. It is in self-knowledge that the key to understanding Plotinus's philosophy lies, for one of the tasks that Plotinus undertook was the overcoming of skepticism, which, according to this thinker, is impossible to achieve based on sensory data.

A more accurate approach to Plotinus's philosophy is found in the work of one of its best scholars - English philosopher A.H.Armstrong. In his attempt to reconstruct Plotinus's philosophy, he, like Blonsky, begins with the philosopher's famous phrase: he tried to "unite the divine in him with the divine in the universe" [9]. "If we can understand what Plotinus meant" [7], Armstrong rightly notes, "we can understand his philosophy as a whole" [2]. We believe that he succeeded in finding the right approach to Plotinian philosophy. He does not immediately delve into ethics, as Blonsky does, because ethics is the goal of philosophy. Starting with the main issue—the problem of the human being - Armstrong reveals the existence of a true and false self. He then shows how, through the knowledge of ontology and epistemology, one can attain one's true self. It is also worth noting his attempt to consider Plotinus through the prism of Christianity, as he himself pointed out in the preface to his book "An Introduction to Ancient Philosophy" [1]. However, Armstrong's approach cannot be called perfect. For example, he pays insufficient attention to the problem of self-knowledge in Plotinus, though this is the heart of his philosophy: in self-knowledge lies Plotinus's central intuition; self-knowledge is also the method for solving his main task.

This shortcoming is absent in the work of P.Hadot [3]. The author correctly identifies both the central problem of Plotinus and the method for solving it, placing an analysis of the human self at the beginning of his book. It is only regrettable that the book is more of an introductory acquaintance with the thinker's ideas, devoted to individual issues, and does not aim to analyze Plotinus's philosophy as a whole.

As we have seen from a brief analysis of some major works on Plotinus's philosophy, the problem of the human being in this Greek philosopher has an all-encompassing character: it begins and ends his entire philosophy. Therefore, the attempt by the French philosopher J.Trouillard to present Plotinus's philosophy as a doctrine of man can be considered entirely justified. The author rightly observes that for Plotinus, "philosophy is not simply the search for first causes; it raises the question of the origin and level of the search for the self... Philosophy is a method for resolving the contradictions that lie at the heart of man. Its goal is to give the self a better self" [6].



## 5. Conclusion and Recommendations

The philosophical system of Plotinus emerges not as a mere reiteration of Platonic thought, but as a deeply original and dynamic vision centered on the human self and its relationship to the ultimate principle — the One. Despite historical tendencies to reduce his thought to abstract metaphysics or to interpret it through external frameworks such as psychoanalysis or Christian theology, a close examination reveals that the core of Plotinus's philosophy lies in the transformative process of self-knowledge.

Plotinus envisions philosophy not simply as theoretical speculation but as a lived path of inner ascent, aimed at reconciling the divided self and achieving unity with the divine source. Scholars such as A.H. Armstrong and P. Hadot have contributed significantly to this understanding, emphasizing the existential and introspective dimensions of his work. However, many interpretations continue to overlook the foundational role of self-experience and personal transformation in Plotinus's thought.

A proper understanding of Plotinus requires more than a classification of his doctrines; it demands engagement with the central problem that animated his thinking — the question of what it means to be human, and how the self may attain its highest, truest form. Thus, Plotinus should be studied not only as a metaphysician but also as a philosopher of the soul, whose work continues to offer profound insights into the nature of consciousness, identity, and transcendence.

### Resource:

1. Armstrong A.H. An Introduction to Ancient Philosophy. L., 1981. P. XI.
2. Armstrong A.H. Plotinus // The Cambridge History of Later Greek and Early Medieval Philosophy. Cambridge, 1967. P. 222.
3. Hadot P. Plotin ou la simplicité du regard. P., 1963.
4. Moreau J. Plotin ou la gloire de la philosophie antique. Paris, 1970.
5. Rist J.M. Plotinus: the Road to Reality. Cambridge, 1967.
6. Trouillard J. La purification plotinienne. P., 1955. P. 12.
7. Блонский П.П. Философия Плотина. М., 1918.
8. Гегель Г.В.Ф. Лекции по истории философии. СПб., 1994. Т. 3. С. 110.
9. Лосев А.Ф. История античной эстетики. Поздний эллинизм. М., 1980. С. 280.
10. Порфирий. Жизнь Плотина // Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов. М., 1986, с. 427.
11. Шопенгауэр А. Мелкие философские сочинения. Т. 3. М., 1904. С. 55.

## ÖZBEK ÂLİMLERİNİN ARAŞTIRMALARINDA TASAVVUF FELSEFESİ

Shakhnoza TURSUNKULOVA<sup>16</sup>,

## ÖZET

Bu makale, Özbek bilim insanları tarafından tasavvuf felsefesi ve öğretileri üzerine yürütülen bilimsel araştırmaları derinlemesine ve sistematik bir şekilde analiz etmektedir. Yazar, tarihî dönemlerden günümüze kadar Özbek aydınlarının tasavvuf hakkında geliştirdikleri felsefi, dini ve sosyal yaklaşımları incelemekte ve bu akademik yaklaşımların tarihsel süreçte nasıl şekillendiğini ve hangi yöntemlerin kullanıldığını ortaya koymaktadır. Tasavvufun özü, manevi ve ahlaki değerleri ile Özbek halkının kültürel ve fikrî kimliğinin oluşumundaki rolü ayrıntılı olarak ele alınmaktadır.

Tasavvufun temel kavramları olan ruhsal arınma, sabır, tevekkül, aşk ve kemale erme gibi fikirlerin insanın ahlaki gelişimindeki önemi vurgulanmaktadır. Bahâüddin Nakşibend, Ali Şir Nevaî, Ahmed Yesevî ve Necmüddin Kübrâ gibi büyük Özbek düşünürlerinin eserlerinde tasavvufun derin felsefi temellerine dayandığı gösterilmektedir. Makalede, modern Özbek araştırmacıların klasik tasavvuf kaynaklarını yeniden incelediği ve bu kaynakları günümüzün sosyal ve felsefi sorunları bağlamında yorumladıkları vurgulanmaktadır.

Tasavvuf araştırmalarının disiplinlerarası niteliği ön plana çıkarılarak tarih, edebiyat, felsefe, ilahiyat ve kültürel çalışmalar gibi alanların bir araya gelmesinin önemi üzerinde durulmaktadır. Tasavvuf, yalnızca dini veya tarihsel bir olgu olarak değil, aynı zamanda ahlaki eğitim, toplumsal değerler ve kültürel bilinç açısından da ele alınmaktadır. Makalede, barış, sabır, merhamet, adalet ve insanlık gibi evrensel insani değerlerin tasavvuf yoluyla nasıl pekiştirilebileceği açıklanmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Tasavvuf, Bilim, Tasavvuf Felsefesi, Tasavvuf Tarihi.

## THE PHILOSOPHY OF SUFISM IN THE RESEARCH OF UZBEK SCHOLARS

## SUMMARY

This article provides a deep and systematic analysis of the scientific research conducted by Uzbek scholars on the philosophy and teachings of Sufism. The author examines the philosophical, religious, and social perspectives on Sufism that have been developed by Uzbek intellectuals from historical times to the present day. It explores how these academic approaches have evolved across different

<sup>16</sup> Prof. Dr., Department of Social Sciences, Alfraganus University, Tashkent Özbekistan, shaxnozaxon058@gmail.com

historical periods and what methodologies have been employed. The article elaborates on the essence of Sufism, its spiritual and ethical values, and its role in shaping the cultural and intellectual identity of the Uzbek people.

The main ideas of Sufism spiritual purification, patience, trust in God (tawakkul), love, and striving for perfection are emphasized as essential in the process of human moral development. Special attention is given to the works of great Uzbek thinkers such as Bahauddin Naqshband, Alisher Navoi, Ahmad Yassawi, and Najmuddin Kubra, whose teachings reflect the deep philosophical foundations of Sufism. The article shows how modern Uzbek scholars are revisiting classical Sufi texts, reinterpreting them in the context of current social and philosophical challenges.

The interdisciplinary nature of Sufi studies is also highlighted, stressing the integration of fields such as history, literature, philosophy, theology, and cultural studies. Sufism is not only treated as a religious or historical phenomenon but also as a source of moral education, social values, and cultural consciousness. The article underlines the importance of Sufism in cultivating universal human values such as peace, patience, compassion, justice, and humanity.

**Keywords:** Sufism, science, Sufism philosophy, history of Sufism.

## **1. Introduction.**

In Central Asia, it determined the development of science, the development of Islamic religion and the science of hadith studies. The 9th-12th century was far ahead of the Renaissance period, historical space and time, and made a significant contribution to the scientific paradigm of world and universal values. Prezident of Uzbekistan Sh. Mirziyoyev noted: "For hundreds of years, our country has been one of the great centers of civilization and culture. Since ancient times, representatives of different nationalities have been living in peace and harmony in our land together with our people.

Thanks to the policy of tolerance in Uzbekistan, all the conditions are created for the representatives of nationalities and peoples who live as a single family in our country to develop their native language, customs and values". [1:35]According to the sources, the science of Sufism arose as a protest against the feudal system, an overindulgence in wealth, and a movement against the trampling of human dignity. From the earliest historical times, the leaders of the Sufi movement have advocated the restoration of the purity of Islam, the return to the previously formed simplicity in social relations and morals.

## **2. Literature review.**

Sufism is widely studied by Uzbek scientists. The spiritual heritage of our ancestors has important values for us. The rich spiritual heritage created by great thinkers is an important methodological source for the future generation (Mirziyoyev Sh. 2021). For example, the doctrine of Jami and Vahdat ul-Vujud (Kholmo'minov J. 2008), the history of philosophy (History of the philosophy of Uzbekistan,

2013), the essence and specific aspects of Sufism (Kamilov N, 2009), the history of Khoja Ahror (Valikhojhayev B, 1994.), Babur and mysticism (Jumaniyozova D, 2003), the life and work of Khoja Akhror (Karimov E, 2003), the history of Movarounnahr mysticism: the formation and systematization of the doctrine by centuries (Rahimov K), the history of Mahdumi Azam and the excellent Dahbeddi sect (Kattayev K, 2016) sources were used.

### **3. Methodology.**

The study and research of the history of Sufism and sects that appeared in Central Asia (Movarounnahr) and their ambiguous essence have been carried out by the scientists of our country since the years of independence. Among them, N. Komilov, I. Hakkulov, B. Valikhojhayev, E. Karimov, O. Usman, G. Navro'zova, B. Nazarov, S. Olim, E. Ochilov and many other writers, historians, considerable research work was carried out by philosophers and scientists. Muhyiddin Ibn Arabi's works "Futuhoyil Makkiya", "Fusulil Hikam", "At Tadbiratul Ilohiyya", "At Tanazzulatul Mawsiliya" are of great methodological importance in the development of Sufi thinking. Also, the works of Mansur Halloj "Kitabut Tawasin", "Al Insanul Kamil" by Abdulkarim Jili, "Lamoat" by Fakhriddin Iraqi, "Lavoih" by Maulana Jami, "Ma'naviy Masnaviy" by Jalaluddin Rumi, "Ichindagi Ichindadur" are the most important sources of Sufism philosophy.

Uzbek scientists I. Mominov, M. Khairullayev, M. Baratov, V. Zohidov also paid special attention to the philosophy of Sufism. Since the period of independence in our country, as a result of the reforms aimed at self-awareness, formation of spirituality and culture, restoration of our rich spiritual heritage, the teachings of Sufism have been consistently studied in the researches of Uzbek scientists. N. Komilov, I. Haqqul, S. Olim, S. Saifullah, Sh. Scientific research on the history, philosophy and literature of Sufism by many scientists such as Sirojiddinov, B. Valikhojhayev, O. Usman, E. Karimov, R. Shodiyev, G. Navro'zova, S. Karimov, M. Khajiyeva, K. Kattayev

His researches and translations enriched Uzbek science with new information about Sufism. Philosophical (ontological, epistemological, ethical, aesthetic) aspects of Sufism were researched by young scientists in a number of scientific dissertations. In particular, the scientific research works of J. Kholmominov, M. Norova, L. Karimova, M. Norqabilov, O. Orokova and others can be mentioned.

In the "History of Sufism" written by Osman Turar, in addition to the main sources that have gained importance in the development of Sufi thinking, the explanatory sources, "Tabaqati Sufiya", "Manoqib" books, books of manners and arcan, poetic Sufi works, and Sufi commentaries are classified. Notes that the sources of Sufism are thousands. Usman Turar even includes scientific monographs that research Sufism philosophy among Sufism sources.

At the end of the 20th century, Najmiddin Komilov wrote a book called "Mysticism". First, the books titled "Perfect Human Ethics" (1996), then "Secrets of Monotheism" (1999) were published. According to numerous conclusions of N.Komilov, Sufism is a humanitarian doctrine in the true sense. The contribution of our compatriots to the development of humanistic teachings, which have been concerned for the perfection and spiritual growth of man, is incomparable. Indeed, the ideas of Sufism are a component of universal human culture that forms a whole.

Religion, philosophy, literature, art, etc. - all these are the branches of this great tree, the root of which is the creativity, worldview and intellectual discoveries of the people. During the entire conscious history, man searched for himself, studied, created hundreds of myths, ideal heroes, theories and teachings along the way. Many of them joined Sufism and found life again. [4:5]

According to N. Komilov: "What interests us in Sufism is its essence and truth, humanitarian ideas that are in the hearts of the people, the ideals of Purity, Truth, Beauty, Perfection that inspired great writers, and the boundless love for these ideals. As described by Hazrat Navoi, it is a great teaching that does not contradict Sufism, it denies hypocrisy and arrogance, it is the adornment of a person, the truth that cleanses one's money. [4:20]

Najmiddiy Komilov in his book "Tasawwuf" wrote about Zunnun Misri (796-861), Bayazid Bistami (died 875), Junayd Baghdadi (died 910), Hakim Termizi (died at the end of the 9th century) "Khatm ul-Avliya" and Mansur Halloj (858 -922) studies the ideas of Sufism in his works. Also, Abu Sa'id Abul Khair (967-1049), Abdullah Ansari's (1006-1089) Manozil us-soirin (Addresses of Wanderers), Ahmed Yassavi's (died 1166) "Hikmatar", Yahya Suhrawardi (1155- 1191), Ibn al-Arabi's (1165-1240) Futuhoti Makkiyya, Najmuddin Kubra's (1145-1221) Risola at Turuq (Treatise on Sects), Al-Usul al-Ashara (Ten Methods), "Etiquette us-salikin", "Favoyih ul-jamal", Bahauddin Naqshband (1318-1389) and the work and life path of such sheikhs ul-mashoyikhs formed the scope of extensive research. Literary scholar Botirkhan Valikhojhayev also published books on the works and activities of mystics.

The scientist's book "History of Khoja Ahror" contains a historical account of the great scholars who not only played an important role in the development of Islamic enlightenment, but also had a significant impact on the entire culture of the East. illuminates the truths. Badihas are rich in interesting stories from the lives of the heroes, and are written in a fluent language that can be enjoyed by readers. [5:96]

According to Botirkhan Valikhojhayev: "Sugdi of ancient Samarkand - the multifaceted efforts of the representatives of the family of Makhdumi Azam Dahbedi, the work and creativity of the wonderful children of Miyonko-lot, who contributed to the culture and literature, crafts and various fields of science. The so-called polished land of Samarkand, the history and culture, science, and crafts of

Samarkand, and a number of other issues related to it, and to please our respected fans, remains one of the noble intentions of our wise scientists. [5:93] In 1991, Ibrahim Haqqul, one of the scholars of literary studies, began to study the level of manifestation of Sufism and poetry in Uzbek literature.

Later, together with Aziza Bektash, he wrote the book "Mystical Life", in which he researches Najmuddin Kubro's work "Usuli Ashara". In understanding the essence of Sufism, the services of modern Uzbek scientists, including literary scholars and philologists, are incomparable. In particular, together with N. Komilov, I. Haqqul, scientists O. Usmanov, I. Suvankulov, B. Nazarov, Sultanmurad Olim, S. Rafiddinov, H. Hamidi and other research scientists are studying Sufism.

For example, Hamidjon Hamidi gives brief information about the emergence of tariqats in his treatise "Tasawuf Allomalari", in which, mainly, he devoted his whole life to the path of Allah, guiding people to truth and purity, acquiring a profession, to enlightenment, and to the right path. Interesting information about the history of the breed is shown. In this work, information about 66 sheikhs is presented, interesting information is presented from each other. D. Jumanyozova discusses Babur's mystical views in the treatise "Babur and Mysticism". He studies the theme of love in Sufism and literature and analyzes its content in Babur's works. Mystical love is love for beauty, falling in love with beauty educates a person and saves him from being "unfortunate in the world".

In Babur's ghazals, the love for "Beautiful Yor" (fairy, parivash) is expressed by the expressions "leave the country", "crazy", "bullet hidden in the soul", says the researcher. [6:34] Also, the researcher said, "Darvishness is to be a stoner from the outside and be a warrior from the inside." Being generous on the outside is showing high morals in practice, and being generous on the inside is keeping a pure heart and treating everyone well. [6:37] Elyor Karimov, a historian and scientist who studied the history of Sufism and mystical sources from Uzbek scientists, also researched the history of Sufism and the spiritual heritage of Sufism scholars in his scientific work. In 1998, he defended his doctoral dissertation on the topic "Sufi order in Central Asia in the 12th-15th centuries".

In the scientist's treatise "Life and activities of Khoja Ahror", the important aspects of the biography of Khoja Ahror, a religious and political figure who played an important role in the socio-economic, political-religious, spiritual and cultural life of the 15th century, are historical and scientific. Illuminated, his religious-spiritual potential is described as a great scholar and politician of his time.

One of the sources describing the biography of Khoja Ahror is singled out in the work. Using the famous work "Rashahot al-hayat" (Rashahot) about the lives of saints by Fakhruddin Ali Safi (known as As-Safi), he analyzes, first, the religious and political life of Movarounnahr, and secondly, the life and activities of Khoja Ahrar. "Rashahot" is one of the important works in history. The historical importance of "Rashahot" in a certain sense is that the work is one of the sources that played an

important role in the formation of the religious and ideological outlook of the people of this region in the Islamic history of Central Asia. [7:8] E. Karimov says: "Rashahot" contains stories about the relationship between worldly and religious figures, in particular, the story about the support of Naqshbandi leaders in Shahrukh's struggle for the Samarkand throne in Timurid against Khalil Sultan in another Timurid. information will undoubtedly add interest to the work. First of all, this source incorporates and coordinates a number of unique and independently formed historical and biographical traditions. E. Karimov, in his work dedicated to the biography of Khoja Ahror, As-Safi, refers to such works as "Baburnoma", "Silsilat ul-orifin", "Tarihi Rashidi", and ancient manuscripts, and as a result, says: Can't help but admire the subtle and precise methods of influencing the human mind in the Sufi teachings. [7:18] In fact, scientists who have studied the history of Sufism have a deep meaning, ambiguous aspects of Sufism, the unity of religious and worldly views, the variety of methods developed in the path of human perfection, with the possession of mystical characteristics. In his research, K. Rahimov justified the systematicity of Sufism, "the history of Sufism of our country includes the period of asceticism (VIII-IX centuries), the period of Sufi schools and movements (IX-XI centuries), the period of Sufi orders (XII states that it is necessary to look within the framework of three periods known as after the century. [8:48]

Hakim Termizi is one of the theorists of Sufism, and he touched upon the issues of knowledge, enlightenment, humanity, human manners, and friendship (guardianship). These views of his mystical-philosophical work "Khatm ul-Avliya" ("Seal of the Guardians"), mystical works "Manozil ul-Ibad min al-Ibada" ("Addresses of slaves in slavery"), "Marifat ul-ul-asrar" (In each of his works, such as "Knowledge of hidden things"), "Adab un-nafs" ("Human manners"), he develops unique concepts. For example, in the work "Khatm ul-Avliya" ("Seal of the Guardians"), he developed the concept of "guardianship". According to Hakim Termizi's concept, a person can become a true friend only if he goes through these stages. The place of "jamal" (beauty) property (country, country) has gained special importance in reaching the level of friendship. Historian scientist Komilkhan Kattayev's scientific research on the topic also allows to get acquainted with the heritage of mystics and their creative activities.

K. Kattayev in the book "Savants of Sufism", historical and chronological information about the works, life and activities of Sayyid Ata, Khoja Ahror Vali, Makhdumi Azam Dahbedi, Sheikh Khudoidad Vali, Shah Ne'matullah Vali, Makhdumi Khorezmi researched. In the research work on the topic "History of Makhdumi Azam and the perfect Dahbedi sect", Makhdumi Azam and his descendants gave information about the history of Dahbedi Khojas. [9:192] The book was created on the basis of historical sources, old ancient books, and contains valuable information about the history of Dahbed,

the life and activities of Makhdumi Azam, Sufism, and historical figures belonging to the Dahbedi lineage.

#### **4. Conclusion.**

Based on the above information, it can be concluded that studying Sufism and instilling its rich spiritual heritage into the hearts of young people is an urgent moral duty of Uzbek scientists. It is very important to study the moral and humanitarian views of our ancestors, to inform the future generation about the original human aspects of the spiritual heritage of mystics. Therefore, it is necessary to study the philosophy of Sufism, its specific features, and conduct scientific research.

#### **Resource:**

1. Mirziyoev Sh.M. New Uzbekistan strategy. - T.: Uzbekistan, 2021. - 35p.
2. Kholmominov J. Jami and the doctrine of Vahdat ul-Vujud. - T.: National Encyclopedia of Uzbekistan, 2008. - 8 p.
3. History of the philosophy of Uzbekistan. - T.: "Publisher", 2013. - 231 p.
4. Komilov N. Sufism. - T.: Movarounnahr, Uzbekistan. 2009. – 5 p.
5. Valikhojhaev B. History of Khoja Ahror. - T.: Yozvchi, 1994. - 96 p.
6. Jumaniyazova D. Babur and Sufism. - T.: New age generation, 2003. - 34 p.
7. Karimov E. Life and work of Khoja Ahror. - T.: Spirituality, 2003. - 8 p.
8. Rahimov K. History of Movarounnahr Sufism: formation and systematization of doctrine (centuries). - T.: Akademnashr, 2020. - 48 p.
9. Kattaev K. The history of Mahdumi Azam and the perfect Dahbedi sect. - T.: Mashhur-press, 2016. - 192 p.



## Türk Eğitim Geleneğinin Temel Dinamikleri: Büyük Selçuklu'dan, Cumhuriyet Dönemine Eğitim Felsefesi, Liderlik ve Etik Değerlerin Yeri

Yusuf Yılmaz<sup>17</sup>,

### ÖZET

Bu çalışma, Türk Milli Eğitiminin kökenleri, büyük Selçuklu İmparatorluğu'nun altın çağını yaşatan ve dünya sahnesinde muktedir bir güç olarak konumlanma arzusunun eğitim tabanıyla sürdürme ideolojisi taşıyan Sultan Melikşah'ın hüküm sürdüğü dönemde kurulan Nizamiye medreselerine dayanmaktadır. Bu eğitim kurumları, sadece Osmanlı İmparatorluğu öncesi geleneklerin bir devamı değil, aynı zamanda felsefi ve epistemolojik açıdan eğitim olgusuna yön veren, bilgi ve irfanın sistematik olarak şekillendiği temel yapıları temsil etmektedir. Anadolu Selçuklu ve Osmanlı İmparatorluğu'nun da katkılarıyla gelişen Türk Milli Eğitim anlayışı, modernleşme ve ulus devlet olgusu doğrultusunda Cumhuriyet'in ilan edilmesiyle yeni bir aşamaya evrilmiştir. Cumhuriyet'in ilk yıllarında gerçekleştirilen eğitim reformları, Atatürk'ün öncülüğünde şekillenen eğitim paradigmasıyla birlikte, ulusal kalkınmanın ve sosyo-kültürel dönüşümün temel taşlarını oluşturan kurumsal ve kavramsal altyapıyı inşa etmiştir. Ancak, 20. yüzyılın ortalarından itibaren Türkiye ile Amerika Birleşik Devletleri arasında imzalanan ikili antlaşmalar sonrasında kurulan "Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu", ya da diğer adıyla "Türkiye-Amerika Birleşik Devletleri Kültürel Mübadele Komisyonu"nun Türk Milli Eğitimi'ne ve kültür politikalarına müdahil olması uluslararası dinamiklere uygun yeni parametrelerin oluşmasını zorunlu kılmış ve Türk Eğitim Sisteminin küresel etkilerle şekillendiği yeni bir dönemi başlatmıştır. Bu tarihsel ve kavramsal arka plan bağlamında, eğitim sistemimizin temel dinamiklerini anlamlandırmak büyük bir önem taşımaktadır. Bu dinamikler, yalnızca bilgi aktarımına dayanan bir model değil, aynı zamanda, etik ilkelerle bütünleşmiş, varoluşçu ve eleştirel yaklaşımlarla şekillenen derin bir felsefe temelini içermektedir. Aynı zamanda bireyin etik değerler ve ortak iyi doğrultusunda liderlik vasıflarını geliştirmesi, eğitim sürecinin özsöz hedefidir. Çalışma, Türkiye'de eğitim felsefesinin Selçuklu, Osmanlı ve Cumhuriyet dönemlerindeki tarihsel evrimini, siyasi ideoloji ve liderlik anlayışları ekseninde incelemektedir. Tarihsel analizin temelini, kurumlar ve zihniyetlerdeki değişimi açıklayan süreklilik ve kırılma kavramları oluşturmaktadır. Araştırma, Selçuklu'dan Osmanlı'ya geçişte eğitim sisteminin İslami dünya görüşü temelinde önemli bir devamlılık sergilediğini ortaya koymaktadır. Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte, seküler-milliyetçi bir vatandaş modeli yaratma hedefiyle radikal bir kırılma yaşanmıştır. Çok partili dönemde din eğitiminin temkinli geri dönüşü, 1980 sonrası Türk-İslam Sentezi ve 28 Şubat süreci gibi karşıt hamleler, eğitim alanındaki ideolojik gerilimi derinleştirmiştir. AK Parti döneminde ise "dindar nesil" yetiştirme projesi, eğitim felsefesini muhafazakâr-dini bir çerçevede yeniden tanımlamıştır. Türkiye'de eğitim politikalarının seküler-modernist ve muhafazakâr-dindar paradigmlar arasındaki sürekli rekabetle şekillendiği ve istikrarlı bir felsefi temelden yoksun kaldığı görülmektedir. Bu durum, müfredat ve değerler eğitiminin sıkça değişmesine neden olarak nesiller arasında farklılaşan vatandaşlık idealleri üretmiştir. Bu disiplinler arası çalışma, Türk Eğitim Sisteminin kronolojik gelişimini ve kurumsal dönüşümünü tarihsel ve felsefi boyutlarda analiz etmekte; geleneksel eğitim anlayışlarının günümüz

<sup>17</sup> Öğretmen, Doktora Öğrencisi, Görece Şehit Gökhan Bayraktar Anadolu Lisesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, teachernazim@gmail.com

uygulamalarıyla bağlantılandırılması suretiyle, eğitim dinamiklerinin etik değerler temelinde yeniden inşasını önererek, çağdaş eğitim felsefesinin Avrupa'nın kendi kültürel birikimi ve dini temeyyülleri neticesinde şekillenmiş bir birikim olması nedenleri ile eleştirel bir perspektif ortaya koymaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim Felsefesi, Türk Eğitim Tarihi, Süreklilik ve Kırılma, Eğitim Politikaları, Fulbright

## ABSTRACT

The origins of Turkish National Education can be traced back to the Nizamiye madrasas, established during the reign of Sultan Melikshah, who sought to sustain the ideological aspiration of positioning the Great Seljuk Empire as a dominant global power through an education-centered foundation. These institutions were not merely a continuation of pre-Ottoman traditions but also represented foundational structures where knowledge and wisdom were systematically cultivated, thus shaping the philosophical and epistemological dimensions of education. With the contributions of the Anatolian Seljuks and the Ottoman Empire, the conception of Turkish National Education evolved further, reaching a new phase with the proclamation of the Republic, aligned with modernization and the nation-state paradigm.

The educational reforms of the early Republican era, under the leadership of Mustafa Kemal Atatürk, constructed both the institutional and conceptual infrastructure of the national education paradigm, serving as the cornerstone of socio-cultural transformation and national development. However, beginning in the mid-20th century, bilateral agreements between Turkey and the United States, particularly through the establishment of the Turkish Fulbright Commission (officially the “Turkish-American Commission on Cultural Exchange”), introduced new parameters that necessitated alignment with international dynamics. This marked the beginning of a new period in which the Turkish education system became increasingly shaped by global influences.

Within this historical and conceptual framework, understanding the fundamental dynamics of the Turkish education system is of critical significance. These dynamics are not confined to a mere transmission of knowledge but rather embody a deep philosophical foundation shaped by ethical principles, existentialist orientations, and critical approaches. Moreover, the cultivation of leadership qualities in line with ethical values and the common good constitutes the essential aim of the educational process.

This study investigates the historical evolution of educational philosophy in Turkey across the Seljuk, Ottoman, and Republican periods, with a particular focus on political ideology and conceptions of leadership. The analysis is grounded in the concepts of continuity and rupture, which explicate institutional and ideological transformations. Findings reveal that the transition from the Seljuks to the Ottomans reflected significant continuity within an Islamic worldview. By contrast, the proclamation of the Republic marked a radical rupture, driven by the objective of constructing a secular-nationalist model of citizenship. The cautious reintroduction of religious education during the multi-party era, the post-1980 “Turkish-Islamic Synthesis,” and the countervailing pressures of the February 28 process intensified ideological tensions within education.

During the Justice and Development Party (AKP) era, the project of raising a “pious generation” redefined educational philosophy within a conservative-religious framework. Consequently, Turkish educational policy has been shaped by a persistent contestation between secular-modernist and

conservative-religious paradigms, resulting in the absence of a stable philosophical foundation. This has led to frequent changes in curricula and value education, producing divergent models of citizenship across generations.

As an interdisciplinary study, this research analyzes the chronological development and institutional transformation of the Turkish education system from historical and philosophical perspectives. By linking traditional educational practices with contemporary applications, it proposes a reconstruction of educational dynamics on the basis of ethical values. Moreover, it adopts a critical perspective toward contemporary educational philosophy, highlighting the contrast between Turkey's unique historical trajectory and the European tradition, which has been shaped by its own cultural heritage and religious predispositions.

**Keywords:** Philosophy of Education, History of Turkish Education, Continuity and Rupture, Educational Policies, Fulbright

## Giriş

Eğitim felsefesi, bir toplumun ideal insan modelini ve değerler sistemini şekillendiren temel bir unsurdur. Bu felsefe, siyasi iktidarların ideolojik hedeflerinden ve liderlik anlayışlarından bağımsız düşünülemez. Zira eğitim, her dönemde mevcut otoritenin meşruiyetini pekiştiren ve arzulanan vatandaş tipini üreten bir araç olarak işlev görmektedir. Bu çalışma, Türk eğitim tarihini Selçuklu, Osmanlı ve Cumhuriyet dönemleri ekseninde ele alarak, eğitim felsefesi ile siyasi otorite arasındaki simbiyotik ilişkiyi tarihsel bir perspektifle incelemeyi amaçlamaktadır. Her bir dönemin kendine özgü dünya görüşü, liderlik karakteri ve toplumsal projesi, eğitim kurumlarının yapısını, müfredatın içeriğini ve değerler eğitiminin yönünü doğrudan belirlemiştir.

Analizin temel kavramsal çerçevesini, tarihsel süreçlerdeki değişim ve dönüşümleri anlamlandırmada kullanılan süreklilik ve kırılma diyalektiği oluşturmaktadır. Bu doğrultuda, ilk olarak Selçuklu ve Osmanlı eğitim sistemleri arasındaki kurumsal ve zihinsel devamlılık ortaya konulmakta, ardından Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte yaşanan radikal kırılma ve seküler-milliyetçi bir insan tipi yaratma projesi ele alınmaktadır. Çalışma, çok partili hayata geçişle başlayan ve günümüze dek süren ideolojik salınımları, Türk-İslam Sentezi'nden muhafazakâr-demokrat projelere uzanan farklı dönemlerde eğitim felsefesinin nasıl yeniden tanımlandığını ve değerler eğitiminin bu süreçteki rolünü karşılaştırmalı bir yaklaşımla değerlendirmektedir. Böylece, Türkiye'nin modernleşme serüveninde eğitim politikalarının ardındaki felsefi ve etik temellerin evrimi bütüncül bir bakış açısıyla ortaya konulmaktadır.

### 1. Kavramsal Çerçeve: Eğitim Felsefesi, Liderlik ve Değerler

Eğitim felsefesi, toplumların eğitim yoluyla yetiştirmek istedikleri insan tipini ve aktarmayı amaçladıkları değerleri belirleyen temel ilkeleri tanımlamaktadır. Toplumsal ve siyasal değişimler,

eğitim felsefesine doğrudan yansımaktadır. Örneğin modernleşme süreçlerinde bilimsel ve laik eğitim anlayışı ön plana çıkmıştır. Buna karşılık, geleneksel dönemlerde dini temelli bir eğitim yaklaşımı etkili olmuştur (Gündüz & Kapluhan, 2012). Eğitim felsefesi, her dönemde içinde bulunulan çağın dünya görüşü ve toplum idealine uygun biçimde şekillenmiştir. Bu çerçevede eğitim anlayışı ile siyasi liderlik ve yönetim biçimleri arasındaki ilişki, tarihsel süreçlerde dikkatle incelenmektedir.

Liderlik teorileri bağlamında Max Weber'in ortaya koyduğu üç meşru otorite türü dikkate alınmaktadır. Bunlar geleneksel, yasal-ussal (rasyonel) ve karizmatik otoritedir. Geleneksel otorite, yöneticiye geçmişten aktarılan kutsal geleneklere dayanarak itaat edilmesini öngörmektedir. Yasal-ussal otorite, kurallara ve hukuka dayalı rasyonel-bürokratik yönetimi tanımlamaktadır. Karizmatik otorite ise liderin kişisel kutsiyet ve kahramanlığına bağlı bir bağlılık ilişkisini ifade etmektedir. Tarihsel olarak Selçuklu ve Osmanlı liderlik anlayışları, geleneksel ve karizmatik özellikler göstermiştir. Cumhuriyet döneminde ise liderlik, hukuka ve seçim ilkesine dayalı rasyonel bir temele oturtulmuştur. Bu dönüşüm, yalnızca siyasi otorite anlayışında değil, yönetim etiği ve kamusal değerler konularında da yeni tartışmaları beraberinde getirmiştir (Engin, 2023).

Bu çerçeve, tarihsel gelişim süreçlerini anlamak için kullanılan süreklilik ve kırılma kavramlarıyla da ilişkilendirilmektedir. Tarihsel analizde süreklilik ve kırılma, kurum ve uygulamaların zaman içerisindeki değişimini değerlendirmek için kullanılmaktadır. Süreklilik, geçmişten devralınan yapıların ve değerlerin evrilerek varlığını korumasını ifade etmektedir. Kırılma ise radikal ve ani değişimleri, önceki dönemle bağların zayıflamasını göstermektedir. Yol bağımlılığı kuramı, kurum ve politikaların geçmişteki küçük tercihlerin bile birikimli etkileriyle geleceğin yönünü belirlediğini savunmaktadır (Ergut, 2007). Tarihsel sosyolojide patika bağımlılığı, geçmişteki kararların günümüzdeki kurumlar üzerinde belirleyici izler bıraktığını açıklamaktadır (Ergut, 2007). Bu nedenle Selçuklu, Osmanlı ve Cumhuriyet dönemleri eğitim kurumları incelenirken, hangi unsurların kurumsal devamlılık taşıdığı ve hangilerinde kopuş yaşandığı bu perspektifle ele alınmaktadır. Erken Cumhuriyet döneminde Osmanlı mirasıyla mesafeli bir tutum izlenmiş ve köklü devrimler yapılmıştır. Bununla birlikte günümüzde Cumhuriyet'in radikal bir devrim niteliği taşımakla birlikte ülkenin geçmişle bağlarının tümüyle kopmadığı kabul görmektedir (Toprak, 2021).

## **2. Selçuklu'dan Osmanlı'ya Eğitim Felsefesi ve Eğitimde Süreklilik**

Selçuklu ve Osmanlı eğitim sistemleri, kökenleri, hedefleri ve yöntemleri bakımından dikkate değer bir devamlılık sergilemektedir. Her iki dönemde de eğitim, İslâmî dünya görüşüne dayandırılmakta ve temel amaç olarak dindar, ahlâklı ve topluma faydalı bireyler yetiştirilmesi öne çıkmaktadır (Yazıbaşı, 2014). Bu çerçevede değerler eğitiminin temel kaynağını Kur'ân ve Hadis başta olmak üzere dinî metinler, İslâm âlimlerinin eserleri ve kısmen felsefî klasikler oluşturmaktadır (Ergun, 2018). Selçuklu

ve Osmanlı ulemâsı, Gazâlî gibi önemli İslâm âlimlerinin ahlâk anlayışından etkilenmiştir. Dört temel erdem olan hikmet, iffet, şecaat ve adalet ile bunların karşıtı olan olumsuz tutumlar öğrencilere aktarılmıştır (Ekici, 2018). Ahlâk öğretimi kapsamında doğruluk, merhamet, cömertlik, namus ve cesaret gibi faziletler öğütlenmekte, cehalet, cimrilik, zulüm, kibir ve hırs gibi olumsuz özelliklerden uzak durulması gerektiği vurgulanmaktadır (Ülger, 2023). Değerlerin aktarımı, ayetler ve hadislerle temellendirilerek zihinlerde kökleştirilmektedir. Özellikle Osmanlı ahlâk literatüründe görüldüğü üzere, Aristoteles ve Eflatun gibi Yunan filozoflarının erdem tasnifleri İslâm ahlâk anlayışıyla kaynaştırılmaya çalışılmakta ve böylece akıl ile vahiy temelli değerler bütüncül bir yapı hâlinde sunulmaktadır (Yazıbaşı, 2014).

Kurumsal düzeyde, Selçuklu'dan Osmanlı'ya uzanan süreçte eğitim kurumlarının sürekliliği ve gelişimi açık biçimde gözlenmektedir. Selçuklular tarafından başlatılan medrese geleneği Osmanlılarca benimsenmiş ve imparatorluğun geniş coğrafyasına yayılmıştır (Büyükbaş, 2013). Büyük Selçuklu İmparatorluğunun Nizamiye medreselerinin mirası olan Osmanlı medreseleri, zamanla merkezî bir teşkilatlanmaya kavuşmuştur. Fatih Sultan Mehmet'in kurduğu medrese hiyerarşisi ile Kanunî Sultan Süleyman döneminde geliştirilen sınıflandırma, Osmanlı eğitim örgütlenmesinin Selçuklu'ya kıyasla daha sistematik bir yapıya dönüştüğünü göstermektedir. Ancak medreselerdeki ders programları büyük oranda benzerliğini korumuştur. Arapça eğitimi, İslâmî ilimler, mantık ve felsefe dersleri ile matematik ve astronomi gibi yardımcı bilimler müfredata dâhil edilmiştir. Osmanlılar bu geleneği 16. yüzyıl ortalarına dek sürdürmüş, ancak sonraki yüzyıllarda felsefe ve pozitif bilimlerin gerilemesiyle dinî ilimler tek başına ağırlık kazanmıştır (Kocaman, 2017).

Tasavvufî eğitim kurumları da iki dönem arasında devamlılık gösteren unsurlardan biridir. Büyük Selçuklu İmparatorluğu Anadolu'sunda ortaya çıkan Ahmet Yesevî geleneğine bağlı tekkeler, dergâhlar, medreseler, sufî mektepleri ve Mevlânâ'nın Konya'daki dergâhı, Osmanlı döneminde kurumsal destek sayesinde sayı ve nüfuz bakımından artış göstermiştir. Osmanlı sultanları, medrese ile tekkeyi devletin iki temel manevî dayanağı olarak değerlendirmekteydi (Özköse, 2019). Fethedilen bölgelerde her iki kurumun da inşa edilmesi, toplumsal bütünlüğün ve manevî huzurun sağlanması hedefiyle ilişkilendirilmiştir. Erken Osmanlı döneminde medrese ve tekke mensuplarının uyum içinde faaliyet göstermesi, ortak bir değerler sisteminin oluşmasına katkıda bulunmuştur (Odabaşı, 2015). Büyük Selçuklu İmparatorluğu'nda kurumsallaşan Nizamiye medreseleri, yalnızca dinî ilimlerin öğretildiği merkezler olmanın ötesinde, toplumsal düzenin inşasında ve devlet mekanizmasının sürekliliğinde stratejik bir rol üstlenmiştir. Bu kurumların temel işlevlerinden biri, dönemin siyasî ve toplumsal ihtiyaçlarına uygun olarak, hem dindar ve ahlaklı bireyler yetiştirmek hem de devletin idarî ve askerî kadrolarını besleyecek nitelikli insan kaynağını temin etmek olmuştur. Nizamiye medreseleri, İslam ahlakı ile fıkıh merkezli eğitim anlayışını, devletin bürokratik ve askerî yapısının

gereksinimleriyle bütünleştirerek, bir yandan “iyi Müslüman” kimliğini pekiştirmiş, diğer yandan da “iyi bürokrat” ve “nitelikli yönetici” yetiştirilmesini sağlamıştır. Bu yönüyle söz konusu kurumlar, Selçuklu devlet geleneğinde siyasî otoritenin dinî meşruiyetle desteklenmesi sürecinde belirleyici bir işlev görmüş; aynı zamanda İslam eğitim tarihinde hem ilmî hem de idarî formasyonun eşgüdüm içinde verildiği bir modelin kurumsal temsili olmuştur. Bu temsilden yola çıkan “İnsan-ı kâmil” yetiştirme ideali hem medrese ulemâsı hem de tekke şeyhleri tarafından vurgulanmıştır. Osmanlı’da birçok medrese öğrencisinin tekke sohbetlerine katılması, tekke kütüphanelerinden yararlanması ve barınma ihtiyaçlarının zâviye vakıflarınca karşılanması bu kurumlar arası iş birliğini açıkça ortaya koymaktadır (Aydüz, 2008). Benzer şekilde Selçuklu döneminde de medrese öğrencileri çoğu zaman hankah veya ribat gibi yapılarda barınmakta ve aynı anda formel eğitim almaktaydı. Böylece tasavvufî terbiye ile akademik eğitim birbirini tamamlayan iki alan olarak benimsenmiştir (Özköse, 2014).

Bununla birlikte Osmanlı’daki Enderun mektebi, Selçuklu döneminde doğrudan bir karşılığı bulunmayan özgün bir kurumdur. Selçuklu sultanları melik adı verilen şehzadeleri özel hocalar ve atabegler aracılığıyla yetiştirmekteydi. Ancak Osmanlı Enderun sistemi, devşirme yöntemiyle hem kurumsal hem de kapsamlı bir saray okulu modeli geliştirmiştir. Bu kurum, gayrimüslim kökenli çocukları İslâm terbiyesiyle yetiştirirken aynı zamanda onlara devlet yönetimine dair gerekli becerileri kazandırmıştır (Büyükbâş, 2013). Böylelikle Osmanlı, çok milletli imparatorluk yapısında farklı unsurları ortak bir değer sistemi etrafında bütünleştiren bir eğitim politikası yürütmüştür. Selçuklu’nun daha homojen yönetici sınıf yapısı dikkate alındığında, bu durum Osmanlı’ya özgü bir ihtiyaçtan kaynaklanmıştır (Işık ve Güneş, 2017). Ayrıca Osmanlı’da çocukluk dönemi eğitime yönelik yeni kurumlar da ortaya çıkmıştır. 1914 yılında Selanik’te ilk anaokulunun açılmasıyla günümüz modern pedagojik eğitiminin temelleri atılarak, Selçuklu döneminde çocuk eğitiminde yer alan aile terbiyesi ve sıbyan eğitime günümüz eğitim yöntemleri entegre edilmiştir (Türk, 2011).

Öğretim yöntemleri açısından iki dönem arasında paralellik bulunmaktadır. Selçuklu medreselerinde kullanılan müzakere, metin okuma, ezber ve tekrar yöntemleri Osmanlı medreselerinde de uygulanmaya devam etmiştir. Eğitim büyük ölçüde nakilci ve ezberci bir karakter taşımaktadır. Değerler eğitiminde ise formel eğitimde öğüt verme ve model oluşturma, enformel eğitimde sohbet ve bireysel rehberlik yöntemleri öne çıkmaktadır. Selçuklu’daki ahî şeyhleri ve tekke şeyhleri ile Osmanlı’daki şeyh efendiler özünde aynı rehberlik rolünü üstlenmiş ve icazet yoluyla müridlerini hem meslekî hem de ahlâkî bakımdan olgunlaştırmıştır (Büyükbâş, 2013).

Selçuklu ve Osmanlı eğitim anlayışları arasında farklılıklardan çok zihniyet devamlılığı öne çıkmaktadır. Bu zihniyet, din ile bilimin uyumlu hâle getirilmesini ve dünya ile ahiret arasında denge kurulmasını esas almaktadır. Her iki dönemde de hükümdarlar, toplumsal huzurun sağlanmasının ancak halkın ilim ve ahlâk ile donatılmasıyla mümkün olacağına inanmaktadır. Bu nedenle medrese,

tekke ve mektepler Osmanlı coğrafyasının her bölgesinde imkânlar ölçüsünde kurulmakta ve devletin sürekliliği idealine hizmet eden kurumlar olarak desteklenmektedir (Özköse, 2019). Genel olarak değerlendirildiğinde Selçuklu ve Osmanlı eğitim anlayışlarının devlet himayesi, dinî-hukukî ilimler ile ahlâk eğitime verilen önem, yaygın eğitim faaliyetlerinin camiler ve aile kurumu eliyle yürütülmesi ve bilgi ile maneviyatı bir arada ele alan felsefî yaklaşım gibi ortak yönleri dikkat çekmektedir. Bu durum, modern laik eğitim anlayışının aksine, her iki dönemde de eğitimin manevî bir temele dayandığını göstermektedir (Büyükbay, 2013; Özköse, 2019).

### **3. Cumhuriyet Dönemi ve Eğitim Felsefesindeki Dönüşümler**

#### **3.1. Erken Dönemde Eğitim Felsefesi: Seküler – Milliyetçi Vatandaş Yaratma Çabaları**

Yeni Cumhuriyet'in eğitim felsefesi, bireyden ziyade toplumsal bütünü önceleyen ve Durkheim sosyolojisinden etkilenmiş kolektivist bir yapıyı temsil etmektedir. Temel amaç, çok etnikli bir imparatorluğun ardından kurulan yeni devletin bekası için gerekli görülen birleşik bir ulusal kültür ve bilinç inşa etmektir. Atatürk her ne kadar “fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür nesiller” yetiştirilmesi gerektiğini vurgulamışsa da, bu ideal sınıf ortamında somut bir karşılık bulmamıştır. Okullar, bireysel duyguların ve özgür seçimin ulusal hedef uğruna bastırıldığı, dini unsurlardan arındırılma hedefi taşıyan, uyum ve itaatin öne çıkarıldığı mekânlar hâline gelmiştir (Hesapçioğlu, 2009).

Uygulanan eğitim modeli, Osmanlı-İslam geleneğinde görülen vahiy ve akıl sentezinden kopuşu ifade etmektedir. Yeni anlayış Batı rasyonalizmine ve ampirizmine dayanmaktadır (Hesapçioğlu, 2009). Hedef, modern, bilimsel ve seküler Cumhuriyet'e bağlı bir insan tipi oluşturmaktır. Bu hedef doğrultusunda laik, ulusal ve bilimsel esaslara dayalı bir müfredat planlanmıştır (Çelebi ve Kazancı, 2021). Tevhid-i Tedrisat Kanunu, bu politikanın en önemli unsuru olarak 3 Mart 1924'te yürürlüğe girmiştir. Osmanlı'dan miras kalan çift yönlü eğitim sistemi kaldırılmış ve tüm eğitim faaliyetleri devletin denetimi altında birleştirilmiştir. Medreseler kapatılmış, sınırlı sayıda İmam Hatip mektebi açılmış ve Darülfünun bünyesinde bir İlahiyat Fakültesi kurulmuştur. Ancak yeni rejimin katı laiklik anlayışı nedeniyle bu fakülte sadece beş yıl sonra kapatılmıştır. Açılan 29 İmam Hatip mektebi ise hem düşük öğrenci talebi hem de yetersiz resmî destek nedeniyle kısa sürede kapanmıştır (Murat & Demir, 2024).

Bu dönemin etik projesi, İslami değerlere değil seküler hümanizme, milliyetçiliğe ve devlete sadakate dayanan yeni bir ahlaki çerçeve inşa etmeyi amaçlamaktadır. Eğitim sistemi, bu yeni ahlaki düzenin topluma aktarılmasında temel araç konumuna getirilmiştir. Hedef, dinin kamusal alandan çıkarılması ve modern, bilimsel düşünceye sahip, ulusal değerlere bağlı bir nesil yetiştirilmesidir. 1924'te kurulan Diyanet İşleri Başkanlığı, din eğitimi okul sisteminin dışında fakat devlet denetiminde tutma çabasının bir yansımasıdır (Ertem, 2024). Bununla birlikte, ezbere dayalı öğrenme anlayışı ve bireysel

ahlaki muhakeme için alan bırakılmaması, özgürleşmeyi önceleyen bir eğitim modeli ortaya koyamamıştır.

Bu süreçte John Dewey gibi yabancı uzmanların görüşlerinden yararlanılmıştır. Dewey, pragmatist yaklaşımıyla okulun toplumun bir mikrokozmosu olması gerektiğini savunmakta ve problem çözme ile pratik becerilere dayalı bir eğitim önermektedir (Çelebi ve Kazancı, 2021). Ancak onun bireysel gelişimi ve eleştirel düşünmeyi teşvik eden tavsiyeleri, devletin tek tip vatandaş yaratma hedefinin gerisinde kalmıştır (Hesapçıoğlu, 2009).

İslami perspektiften bakıldığında bu dönem, bilgi ve değer alanlarında köklü bir kopuşu temsil etmektedir. Tevhid ilkesi, tüm bilgi ve değerlerin birleşik bir kaynağını öngörürken, Cumhuriyet seküler bilgi ile dini bilgi arasında kesin bir ayrım ortaya koymuştur. Devlet, dini eğitimi ortadan kaldırarak ve geleneksel kurumları kapatarak nesiller arası entelektüel ve manevi bağı kesintiye uğratmıştır. Böylece ilahi temelli bir ahlaki pusulanın yerini devlet tarafından tanımlanan ulusal bir kimlik almıştır. Bu durum, kolektif bir hafıza kaybı yaratma girişimi olarak değerlendirilebilmektedir.

Kurucu dönemin eğitim felsefesi, devletin ideolojisi ile toplumun kültürel-dini kimliği arasında kalıcı bir gerilim oluşturmuştur. Bu yalnızca dinin eğitimden çıkarılması değil, aynı zamanda toplumun kimliğini şekillendiren kültürel ve dini normların da devlet eliyle bastırılması anlamına gelmiştir. Tek tip bir “Türk” kimliği inşa edilmeye çalışılmıştır. Ancak bu kimlik, halkın önemli bir kısmı tarafından manevi ve ahlaki temelden yoksun görülmüş ve yabancılaştırıcı bir unsur olarak algılanmıştır. Bunun sonucunda dini ve ahlaki eğitimin geri getirilmesine yönelik toplumsal bir talep oluşmuştur. 1950-1980 döneminin eğitim politikaları, çok partili hayata geçişle birlikte bu birikmiş toplumsal talebin siyasi düzlemde ifade bulmasının öngörülebilir bir sonucu hâline gelmiştir (Turan, 2016).

### **3.2. Çok Partili Dönemde Eğitim Felsefesi: Dini Eğitimin Temkinli Geri Dönüşü**

1946’da çok partili hayata geçilmesi ve 1950’de Demokrat Parti (DP) iktidarının başlaması, eğitim politikalarında dinin konumuna ilişkin önemli bir dönüm noktası oluşturmuştur. 1923–1950 yılları arasında devlet ile din arasındaki sert çatışmalar yaşanmışken, DP yönetimiyle birlikte daha uzlaşmacı ve dinî taleplere açık bir yaklaşım benimsenmiştir. DP hükümeti, selefi CHP’den farklı olarak laiklik ilkesini daha esnek yorumlamış ve din eğitimine olumlu bir tavır sergilemiştir. İktidara gelmesinin hemen ardından 1932’den beri Türkçe okutulan ezan, Arapça aslına uygun biçimde yeniden okunmaya başlanmıştır. 16 Haziran 1950’de bu yasağın kaldırılması, toplumun geniş kesimlerinde memnuniyet yaratmıştır. Bunu takiben okullara din dersleri yeniden eklenmiş ve uzun süredir kapalı olan İmam Hatip okullarının tekrar faaliyete geçirilmesi kararlaştırılmıştır (Murat & Demir, 2024).

DP’nin bu politikaları, yalnızca muhafazakâr taleplere duyarlılıkla değil, aynı zamanda Soğuk Savaş koşullarının etkisiyle de şekillenmiştir. 1950’lerle birlikte yükselen komünizm tehdidi, dinî inançların



zayıflamasının ahlâkî bir boşluk yaratarak komünizmin yayılmasına zemin hazırlayacağı endişesini doğurmuştur. Amerikan etkisindeki antikomünist propagandalar, toplumsal bütünleşmenin manevi değerler etrafında sağlanması gerektiğini vurgulamış ve eğitimde dinin yeniden önem kazanmasının önünü açmıştır. DP'nin özgürlükçü söylemi, din eğitiminin gençliğin maneviyatını güçlendirerek yozlaşmayı önleyeceği düşüncesine destek sağlamıştır (Ertem, 2024).

Amerikan etkisi sadece antikomünist propaganda ile sınırlı kalmamış, Fulbright Antlaşması ile fiili olarak müdahaleye dönüşmüştür. 1949 tarihli Fulbright Anlaşması, Türk eğitim sisteminde Amerikan etkisini kurumsallaştırarak uzun vadeli müdahale için yapısal ve hukuki bir çerçeve oluşturmuştur. Her ne kadar öğrenciler, akademisyenler ve kamu görevlileri için bir değişim programı olarak sunulsa da, anlaşmanın beşinci maddesi ABD lehine orantısız bir yetki dağılımı öngörmüştür. Türkiye'deki Amerikan diplomatik misyon şefi, komisyonun fahri başkanı olarak eşitlik durumunda belirleyici oya sahip olmuştur. Ayrıca Amerikan üyeleri atama yetkisini tek başına elinde bulundurmıştır. Bu düzenleme, kararlar üzerinde ABD'ye fiili bir veto gücü tanımış, Türk denetimini devre dışı bırakmıştır (Çakır, 2024). Dolayısıyla, anlaşma kültürel etkiden doğrudan yapısal güce geçişi temsil ederek, geleceğin entelektüel ve idari elitlerini yönlendirecek meşrulaştırılmış bir kanal oluşturmuştur.

Demokrat Parti dönemi (1950–1960), antlaşmanın somutlaştığı dönem olmuştur. Rufi, Tompkins, Beals ve Kate Wolford gibi çok sayıda Amerikan uzman Türkiye'ye davet edilmiş ve rehberlik hizmetlerinin tanıtılması, öğretmen okulları ile Köy Enstitülerinin birleştirilmesi ve yeni pedagojik uygulamaların benimsenmesi gibi önemli yapısal değişikliklere yol açmıştır. Türk eğitimcilerin ABD'ye gönderildiği inceleme gezileri ise “program geliştirme”, “deneme lisesi” ve “fen lisesi” gibi kavramların ülkeye taşınmasını sağlamıştır. Bu süreçte Köy Enstitüleri, Cumhuriyet'in özgün ve uygulamalı kırsal eğitim modeli olarak soğuk Savaş bağlamında kolektivist yapısı şüpheli bulunarak, müfredatı teorik dersler lehine değiştirilmiş, 1953'te öğretmen okullarıyla birleştirildikten sonra tamamen kapatılmıştır (Karakök, 2011). Köy Enstitülerinin tasfiyesi, Türkiye'nin kendi toplumsal koşullarından türeyen bir model yerine dışarıdan onaylanmış Batılı bir eğitim şablonuna yöneldiğinin sembolü olmuştur.

Fulbright Antlaşması, uzun vadede ABD'nin Türk eğitim sistemine sızmasını sağlamış, Türkiye'nin kendine özgü eğitim modelini terk ederek, Amerikan çıkarları doğrultusunda Türkiye'yi kontrol altında tutacak politikaların gelişmesine zemin hazırlamıştır (Aysal ve Arslan, 2021). Ayrıca Fulbright Antlaşması'na yönelik en önemli eleştiriler, Türkiye'nin eğitim alanındaki egemenliğini devrettiğine, bu antlaşmanın adeta eğitim alanında kapitülasyon olduğuna ve Türk milli eğitim sisteminin sömürgeleştirildiğine yöneliktir. Antlaşma, Türk Milli Eğitim Bakanlığı'nı komisyonun kararlarına tabi kılarak, Türkiye'nin kendi eğitim politikalarını bağımsız bir şekilde belirleme yeteneğini ortadan kaldırmıştır (İlbey, 2020).

Her ne kadar 1960 darbesi DP iktidarına son vermiş olsa da, sonraki süreçte din eğitimi tamamen ortadan kaldırılmamıştır. 27 Mayıs 1960 sonrasında kurulan Milli Birlik Komitesi yönetimi ve 1960'ların sivil hükümetleri, İmam Hatip okullarını kapatma yoluna gitmemiştir. Bu okullar zamanla eğitim sisteminde yerleşik bir unsur hâline gelmiştir. Özellikle 1965 sonrasında Adalet Partisi iktidarlara ve 1970'lerde MSP gibi koalisyon ortaklarının etkisiyle din eğitimi alanında kademeli bir genişleme yaşanmıştır. 1974'te ortaokullarda seçmeli din derslerinin başlatılması ve 1976'da İmam Hatip okullarının lise kısmı mezunlarına üniversiteye giriş hakkı tanınması bu sürecin dönüm noktalarındandır. 1970'lerin sonunda İmam Hatip Liselerinin sayısı 200'ü aşmış ve bu okullar muhafazakâr kesimlerin desteğiyle hızlı bir büyüme göstermiştir. Ancak laik çevreler, dinin eğitimde artan görünürlüğünü kaygıyla değerlendirmiş ve "irtica" tartışmaları yeniden gündeme gelmiştir.

Çok partili sisteme geçiş, dışlayıcı bir yaklaşımdan uzlaşmacı bir modele doğru felsefî bir dönüşümü ifade etmektedir. 1949'da Demokrat Parti iktidara gelmeden önce seçmeli din derslerinin başlatılması, tek parti döneminin katı laikçi tutumunun sürdürülemezliğinin fark edilmeye başlandığını göstermektedir. Demokrat Parti'nin politikaları, halkın taleplerine doğrudan bir yanıt niteliği taşımaktadır. Din derslerinin velilere bırakılan bir muafiyet hakkı ile müfredata eklenmesi, devlet ile toplum arasındaki ilişkinin daha demokratik bir zemine taşındığını ortaya koymaktadır. Bu felsefî değişim, milli ve manevi değerlerin kamu eğitiminde meşru bir unsur olarak kabul edilmesi anlamına gelmektedir (Turan, 2016).

Bu dönemde din eğitiminin geri dönüşü, önceki dönemin otoriter laiklik anlayışına karşı bir düzeltme olarak değerlendirilmiştir. Eğitim sistemi, toplumun manevi ve ahlaki mirasıyla yeniden bağ kurma imkânı sağlamıştır. Bununla birlikte, süreç devletin kontrolünden tamamen bağımsız gelişmemiştir. Din eğitimi devletin denetimi altındaki okullara entegre edilerek müfredat, içerik ve öğretmenler üzerinde tam kontrol sağlanmış ve öğretilen İslam yorumu devletin çıkarlarına uyumlu hâle getirilmiştir (Kodal, 2023).

1950–1980 dönemi, devletin din karşısındaki tutumunda önemli dalgalanmaların yaşandığı bir dönem olmuştur. Demokrat Parti ile başlayan görece özgürlükçü ortam, din eğitiminin yeniden müfredatta yer almasına ve dinî kurumların canlanmasına zemin hazırlamıştır. Bunu takip eden süreçte merkez sağ iktidarlara dinî değerlerin eğitimle entegrasyonunu sürdürmüştür. Ancak laik elitler ile muhafazakâr kitleler arasındaki fikir ayrılıkları daha da derinleşmiştir. 1980'e gelindiğinde eğitim sistemi, hem seküler modernleşme hedeflerini hem de manevi değerlerin korunması taleplerini aynı anda karşılamakta zorlanan çelişkili bir alan hâline gelmiştir.

Bu dönemdeki politikalar yalnızca dinin geri dönüşünü değil, aynı zamanda ideolojik kutuplaşmanın da artmasını beraberinde getirmiştir. 1960'ların sonları ve 1970'ler, eğitim sistemi aracılığıyla biri

milli-manevi değerlere, diğeri seküler-evrenselci ve kısmen Marksist ideolojilere dayanan iki farklı değerler sisteminin aynı anda yayılmasına sahne olmuştur (Turan, 2016). Bu çift yönlü yapı bir sentez oluşturamamış ve ideolojik olarak kutuplaşmış gençlik hareketlerinin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. 1970’lerin sonunda yaşanan toplumsal ve siyasal kaos, 1980 askeri müdahalesine gerekçe yapılmıştır. Müdahale sonrasında benimsenen Türk-İslam Sentezi, yeni bir fikir değil, milliyetçilik ile devletin onayladığı İslam anlayışını tek bir çatı altında birleştirme çabası olarak geliştirilmiştir.

### **3.3. 1980 Sonrası Dönem: Türk – İslam Sentezi**

12 Eylül 1980 askeri darbesi, Türkiye’nin siyasi ve toplumsal hayatında olduğu gibi eğitim politikalarında da köklü değişimler yaratmıştır. Darbe yönetiminin ideologları, toplumsal kutuplaşma ve gençlik çatışmalarına çözüm olarak Türk-İslam Sentezi adı verilen resmi ideolojiyi benimsemiştir. Bu yaklaşım, milli kimliği İslam’ın belirli yorumlarıyla birleştirerek toplumsal bütünlüğü sağlamayı hedeflemekteydi. Kenan Evren liderliğindeki yönetim, bir yandan önceki dönemin katı laiklik vurgusunu sürdürmüş, diğer yandan dinî değerleri kontrollü biçimde eğitim sistemine dâhil etme politikasını başlatmıştır (Ertem, 2024). Bu çerçevede 1982 Anayasası ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ilkökul ve ortaöğretimde zorunlu hâle getirilmiştir. Devlet, daha önce dışladığı din eğitimi bu kez kendi denetimi altında topluma aktarmayı planlamaktaydı (Bayraktar & Aksu, 2021). Bu kararın alınmasında dine karşı sempatik bir yaklaşım değil, dinin devlet kontrolü altında tutulması amacı etkili olmuştur (Turan, 2016). Böylece çok kanallı din eğitimi yerine, tek merkezden yürütülen resmi bir din öğretimi oluşturulması hedeflenmiştir.

1980’lerin Türk-İslam Sentezi politikası, eğitim müfredatında milliyetçi ve maneviyatçı unsurların ağırlık kazanmasına yol açmıştır. Ders kitaplarında İslam tarihi ile Türk-İslam düşünürlerine daha fazla yer verilmiş, Atatürkçülük konusu ise “laik devlet” ilkesiyle birlikte “milli ve manevi değerler” çerçevesinde ele alınmaya başlanmıştır. İmam Hatip Liselerinin sayısı artmış ve bu okullar mesleki eğitim statüsüyle devlet tarafından desteklenmiştir. Ancak bu gelişmeler laik kesimde ciddi endişelere neden olmuştur. Laik çevreler, askeri yönetimin din derslerini zorunlu hâle getirmesini gençleri radikal akımlardan koruma iddiasıyla açıklasa da, uzun vadede eğitimin dinselleşmesi yönünde tehlikeli bir adım olarak değerlendirmiştir (Bilgili, 2014).

1990’lı yıllara gelindiğinde Türkiye’nin siyasi atmosferi yeniden hareketlenmiştir. 1980 sonrası yetişen dindar kuşaklardan çıkan kadrolar, 1996’da Refah Partisi önderliğinde ilk kez hükümete ortak olmuştur. Refah Partisi’nin eğitimde dinî içerikli vurguyu artırma talepleri, ordu ve yargı başta olmak üzere laik kurumların tepkisini çekmiştir. Bu gerilim 28 Şubat 1997’de Milli Güvenlik Kurulu kararlarıyla belirginleşmiştir. 28 Şubat Süreci, eğitim alanında köklü değişiklikler getiren ve doğrudan

dindar kesimi hedef alan uygulamalara zemin hazırlamıştır. Dinî eğitimin bastırılması, toplumun inanç özgürlüğünün sınırlandırılması ve dindar nesillerin önünün kesilmesinin yanı sıra ‘dindar kadınların eğitimden ve kamusal hayattan dışlanması’ olarak kendini göstermiştir. Dindarlara karşı ‘ayrımcılık ve sistematik baskı’ dönemi olarak nitelenen dönem, eğitim alanında inanç özgürlüğünü sınırlayan, fırsat eşitliğini zedeleyen ve toplumun değerlerine aykırı bir dönem olarak görülerek tarihi süreçte yer edinmiştir. 16 Ağustos 1997’de çıkarılan sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitim yasasıyla İmam Hatip okullarının orta kısımları kapatılmıştır. Liselerin devamına izin verilmiş ancak üniversiteye girişte katsayı engeli getirilmiş ve ilahiyat fakültelerinin öğrenci kontenjanları ciddi biçimde azaltılmıştır. Bu şekilde imam hatipli gençlerin yükseköğretime ve kamusal kariyer alanlarına yönelmesi dolaylı biçimde sınırlandırılmıştır (Kozan, 2025; Yıldırım & Kale, 2024).

28 Şubat kararlarının bir başka boyutu, resmi ideolojiye aykırı görülen bireylerin eğitim ve çalışma haklarının kısıtlanması olmuştur. Bu dönemde başörtüsü meselesi, sembolik bir çatışma alanına dönüşmüştür. Devlet okulları ve üniversitelerde başörtülü öğrenci ve personel bulundurulmaması için katı yasaklar getirilmiştir. Başörtüsü takan öğrenciler okullardan uzaklaştırılma tehdidiyle karşı karşıya kalmış ve binlercesi eğitimine devam edememiştir. “Laikliğe aykırı bir başkaldırı simgesi” olarak nitelendirilen başörtüsü, binlerce kız öğrencinin eğitim hakkından mahrum bırakılmasına yol açmıştır. 1980–2002 dönemi, din eğitimi konusunda baskı ile kontrollü serbesti arasında gidip gelen politikaların en sert biçimde yaşandığı bir zaman dilimi olmuştur (Bilgili, 2014).

Türk-İslam Sentezi, toplumsal bütünlük yaratmayı amaçlasa da, paradoksal olarak, kontrol altında tutmayı hedeflediği siyasal İslam’ın yükselişi için gerekli siyasi ve sosyal koşulları da hazırlamıştır. 1980 sonrası rejim, İslam’ın kamusal ve siyasi alandaki görünürlüğünü uzun yıllar sonra meşrulaştırmıştır. Zorunlu din müfredatıyla yetişen kuşaklar, dini söylemi kamusal yaşamın olağan ve beklenen bir parçası hâline getirmiştir. Devlet, diğer tüm ideolojileri özellikle sol hareketleri bastırarak muhafazakâr bir söylemin tek muhalif dil olarak öne çıkmasına zemin hazırlamıştır. Ancak devletin sunduğu İslam anlayışı birçok dindar tarafından aşırı milliyetçi ve manevi özgünlükten yoksun bulunmuştur. Bu durum, daha tabandan gelen ve dinamik bir siyasal İslam arayışını beslemiştir. 2002’de AK Parti’nin yükselişi, 1980’lerin Türk-İslam Sentezi politikasının bir reddi değil, aksine onun mantıksal sonucu olarak ortaya çıkmıştır. AK Parti, askeri rejimin sağladığı siyasi alanı ve kültürel meşruiyeti kullanmış, aynı zamanda devletin tepeden dayattığı dini değerlerin yerine daha tabii ve toplumsal bir versiyon sunduğunu iddia etmiştir.

### **3.4. AK Parti Dönemi ve Dindar Nesil Yetiştirme Projesi**

AK Parti dönemi, devletin İslam’ı yalnızca denetleme anlayışından uzaklaşıp muhafazakâr bir İslami dünya görüşünü teşvik eden bir çerçeveye yöneldiği bir dönemi temsil etmektedir. Bu dönemin

merkezî felsefi hedefi, “dindar bir nesil” yetiştirme idealiyle özetlenmektedir. Böylece dinin ulusal güvenlik açısından araçsal bir unsur olarak kullanılmasından, toplumu belirli bir dini ve muhafazakâr değerler sistemine göre biçimlendirmeye yönelik bir yaklaşıma geçilmiştir. Eğitim anlayışı, neoliberalizm doğrultusunda özelleştirme, sosyal muhafazakârlık ve siyasal İslam unsurlarını birlikte barındıran bir nitelik kazanmıştır (Ömürlüoğlu, 2020).

Kasım 2002 seçimleriyle iktidara gelen Adalet ve Kalkınma Partisi, Türkiye’nin eğitim sisteminde köklü ve demokratik reformlar gerçekleştirme iddiasıyla hareket etmiştir. Parti yönetimi, toplumun geniş kesimlerinin beklentilerine karşılık veren kapsayıcı ve özgürlükçü bir eğitim vizyonu ortaya koymuştur. İktidarın ilk yıllarında, toplumsal uzlaşığı dikkate alan stratejik adımlar atılmış ve eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması süreci planlı biçimde yürütülmüştür (Gül, 2008).

2007’de Abdullah Gül’ün cumhurbaşkanı seçilmesiyle birlikte eğitimde demokratikleşme ve özgürlükler yönünde yeni bir ivme kazanılmıştır. Yükseköğretimde yapılan reformlar sayesinde, uzun yıllardır tartışılan başörtüsü meselesi demokratik bir bakış açısıyla ele alınmıştır. 2010’ların başında üniversitelerde başörtüsü özgürlüğünün sağlanması, eğitim hakkının önündeki kısıtlamaları kaldıran tarihi bir gelişme olmuştur (Benli, 2011). 2011’de çıkarılan af yasasıyla eğitim hakkından mahrum kalan öğrencilerin mağduriyetleri giderilmiş ve toplumsal adaletin sağlanması yolunda önemli bir adım atılmıştır (Güleç ve Güleç-Aslan, 2013).

Mart 2012’de yürürlüğe giren 4+4+4 sistemi, AK Parti hükümetinin en kapsamlı eğitim reformu olmuştur. Bu düzenleme, eğitimin ilkökul, ortaokul ve lise olmak üzere kademeli bir yapıya kavuşmasını sağlamıştır. İmam Hatip okullarının ortaokul kısımlarının yeniden açılması, eğitimde çeşitliliğin ve seçim özgürlüğünün artmasına zemin hazırlamıştır. Aynı yıl üniversiteye girişteki katsayı engelini kaldırılmasıyla tüm lise mezunlarının eşit şartlarda yükseköğretime erişimi mümkün hâle gelmiş ve fırsat eşitliği ilkesinin uygulanmasında kritik bir adım atılmıştır (Odabaşı, 2014).

Kasım 2012’de okullarda tek tip kıyafet zorunluluğunun sona ermesi, öğrencilerin bireysel tercih haklarının genişlemesi bakımından önemli bir dönemeç olmuştur. Ekim 2013’te kamu kurumlarında çalışan kadın personelin başörtüsü yasağının kaldırılması, Cumhuriyet tarihinde temel hak ve özgürlükler açısından çığır açıcı bir reform niteliği taşımıştır. Bu değişiklikler, toplumun farklı kesimlerinin kamusal alana eşit biçimde katılmasına olanak sağlayarak demokratikleşme sürecine katkıda bulunmuştur.

Müfredat alanında gerçekleştirilen yenilikler, eğitimin değerler boyutunun güçlendirilmesine hizmet etmiştir. 2010’lu yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konan değerler eğitimi yaklaşımı, öğrencilerin ahlaki ve manevi gelişimine katkı sağlamıştır (Cihan, 2014). 2013 ve 2017’de güncellenen öğretim programlarında millî ve manevî unsurların vurgulanması, kültürel mirasın ve

toplumsal kimliğin yeni kuşaklara aktarılması bakımından önemli bir gelişme olmuştur. Bu çerçevede dürüstlük, saygı ve sorumluluk gibi evrensel ilkelerin öğrencilere kazandırılması, ahlaki açıdan donanımlı bireyler yetiştirilmesine katkıda bulunmuştur (Yıldırım ve Demirel, 2019).

Günümüzde din eğitimi, demokratik ve çoğulcu bir yaklaşımla eğitim sisteminde kurumsal bir yapı kazanmış durumdadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin yanı sıra, Kur'an-ı Kerim, Hz. Peygamber'in Hayatı, Temel Dini Bilgiler ve Ahlak-Değer Eğitimi gibi seçmeli derslerin sunulması, öğrencilerin bireysel ilgi ve tercihlerine göre eğitim alabilmesine olanak tanımaktadır. İmam Hatip okullarının sayısındaki artış ile yükseköğretimde ilahiyat fakültelerinin yaygınlaşması, eğitim sisteminde hem çeşitliliği hem de zenginliği artıran gelişmeler arasında yer almaktadır. Bu durum, farklı toplumsal kesimlerin eğitim taleplerine demokratik biçimde yanıt verilmesi açısından önemli bir aşama olarak değerlendirilmektedir (Erpay, 2022).

### **3.5. Dönemler Arası Karşılaştırma**

Türkiye'de Cumhuriyet'ten günümüze eğitim politikalarının arkasındaki felsefi yönelimler ve etik değer vurguları, iktidarların ideolojik tercihlerine bağlı olarak keskin değişimler yaşamıştır.

Erken Cumhuriyet Dönemi'nde (1923-1950) eğitim anlayışı, aydınlanmacı sekülerizm ve pozitivist bilim anlayışı üzerine kurulmuştur. Bu dönemde maneviyat yerine ulus inşası ve çağdaşlaşma hedefleri merkeze alınmıştır. Etik değerler, dini temellerden bağımsız biçimde yurttaşlık ahlakı ve ulusçu idealler üzerinden tanımlanmıştır. Müfredatta ahlak eğitimi verilmiş ancak din, ahlaki referans olmaktan çıkarılmıştır. Atatürk'ün "fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür nesiller" hedefi, dinin bireysel vicdan alanında değerlendirilmesini ve okul disiplininin akıl ile bilimin rehberliğinde biçimlenmesini öngörmüştür. Böylece etik değerler, laik bir çerçevede yeniden tanımlanmıştır.

Demokrat Parti ile başlayıp sonrasında devam eden Çok Partili ve Soğuk Savaş Dönemi'nde (1950–1980) eğitim felsefesinde pragmatik bir sentez arayışı ortaya çıkmıştır. Cumhuriyet'in seküler eğitim yapısı korunmuş fakat toplumun manevi taleplerine yanıt vermek amacıyla dinî unsurlara kısmen alan açılmıştır. Ahlak ve değerler eğitimi, bu dönemde sınırlı biçimde yeniden dini referanslara dayandırılmaya başlanmıştır. Komünizmle mücadele bağlamında gençlerin dini ve milli değerlerle donatılarak ahlaki yönden güçlendirilmesi düşüncesi destek bulmuştur. Din derslerinin yeniden okutulması ve imam hatip okullarının açılması, gençlerin ahlaki gelişiminin İslami değerlerle desteklenmesi gerektiği inancını yansıtmıştır. Bununla birlikte, devlet okullarında din eğitimi belirli sınırlar içinde tutulmuş ve laiklik ilkesi tamamen terk edilmemiştir. 1980'e kadar uzanan bu dönem, laik ve milli bir eğitim anlayışı ile dini-manevi talepler arasında denge arayışı olarak tanımlanabilir.

AK Parti döneminde eğitim felsefesi, muhafazakâr-demokrat bir söylemle yeniden tanımlanmıştır. İktidarın ilk yıllarında Avrupa Birliği uyum süreci ve insan hakları perspektifiyle uyumlu liberal bir eğitim vizyonu öne çıkarılmıştır. Ancak 2010 sonrasında eğitim politikalarının giderek neo-muhafazakâr bir eksene kaydığı görülmüştür. Güncel eğitim anlayışı, “maneviyatı güçlü nesiller yetiştirme” hedefini merkeze almaktadır. Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan’ın 2012’de açıkça ifade ettiği “dindar bir nesil yetiştirme” vurgusu, eğitim politikalarının ana yönlendiricisi hâline gelmiştir. Müfredata eklenen değerler eğitimi, görünüşte evrensel ahlaki değerleri kapsamakla birlikte uygulamada Sünni İslam ahlakını temel alan bir yaklaşımı benimsemiştir. Öğrencilere doğruluk, saygı ve yardımlaşma gibi değerler öğretilirken bunlar çoğunlukla dini referanslarla sunulmuştur. Eleştirel görüşler, bu durumun tekçi bir dünya görüşü oluşturduğunu ve çoğulcu, eleştirel düşünme becerilerini sınırlayabileceğini ileri sürmektedir. Sonuçta AK Parti dönemi, etik değerlerin İslami-muhafazakâr kalıplarla belirlendiği ve laik eğitimin evrensel değerler, eleştirel akılcılık ve bilimsel hümanizma gibi unsurları geri plana ittiği bir dönem olarak ortaya çıkmıştır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, Türkiye’de eğitim politikalarının tarihinde iki ana eksenin sürekli rekabet hâlinde olduğu görülmektedir. Seküler modernleşmeci eksen ile muhafazakâr dindar eksen arasındaki mücadele, eğitim felsefesi ve müfredatın değerler boyutuna yön vermiştir. İktidar değiştikçe eğitim politikaları da keskin dönüşümler geçirmiştir. Seküler eksen, eğitimi dini etkilerden arındırarak bilimsel ve evrensel değerlerle temellendirmeyi hedeflemiştir. Muhafazakâr eksen ise dini ve kültürel değerlerin yeni nesillere aktarılmasına öncelik tanımıştır. Bu iki yaklaşım arasındaki gerilim, eğitimde süreklilik ve istikrarın sağlanmasını zorlaştırmıştır. Müfredat sıkça değişmiş, öğretmenler ve öğrenciler farklı dönemlerde farklı ideolojik yönelimlere uyum sağlamak durumunda kalmıştır.

### **3.5.1.Sonuçtan önce**

Türkiye’de eğitim sistemine yönelik tartışmaların önemli bir bölümünü, farklı ideolojik yönelimlere sahip kamplaşmaların belirlediği görülmektedir. Türkiye’de eğitim sistemine ilişkin tartışmaların önemli bir bölümünün, farklı ideolojik yönelimlere sahip aktörler arasındaki kamplaşmalar tarafından şekillendirildiği gözlemlenmektedir. Bu bağlamda, Fulbright programı örneğinde olduğu gibi, hangi uluslararası anlaşmanın kabul edilip edilmediğinden bağımsız olarak göz ardı edilemeyecek temel bir olgu bulunmaktadır: Türk eğitim sistemi tarihsel süreç boyunca sürekli bir dalgalanma, istikrarsızlık ve “yaz-boz tahtası” niteliği arz eden değişimlerle karşı karşıya kalmıştır. Dolayısıyla, söz konusu değişimlerin ve ideolojik etkileşimlerin uzun vadede eğitim politikalarının istikrarına ya da niteliğine kayda değer ve kalıcı bir katkı sunduğunu ileri sürmek oldukça güçtür. Zira ideolojik yönelimli rövanşist yaklaşımlar, eğitimde kalıcı ve nitelikli dönüşümler yaratmaktan ziyade, her on ila yirmi yılda bir yinelenen yapısal değişimlerle sınırlı kalmıştır. Örneğin, 4+4+4 sistemi etrafında süregelen

tartışmalar, pedagojik boyutu göz ardı edilen reform arayışlarının bir göstergesidir. Oysa eğitim politikalarının ideolojik yönelimlerden arındırılarak, okul öncesinden yükseköğretime kadar insan gücü planlaması, sanayi, teknoloji ve hizmet sektörleriyle entegrasyon ekseninde yeniden kurgulanması gerekmektedir. Bu yaklaşım, yalnızca pedagojik bir perspektifin benimsenmesiyle mümkün olup, üniversitelerden meslek yüksekokullarına kadar tüm kurumsal yapıları kapsayan bir yeniden yapılanmayı zorunlu kılmaktadır. Yaklaşık kırk yıldır sınav merkezli işleyen mevcut sistem, yabancı dil öğretimi örneğinde olduğu gibi verimlilik sorunları yaratmış; yıllarca İngilizce eğitimi alan gençliğin dil yeterliliği kazanamaması bu sorunun tipik bir göstergesi olmuştur. Dahası, yüksek lisans ve doktora düzeyinde eğitim gören bireylerin iş bulamaması, sistemin insan kaynağı temelli bir dönüşümden yoksun olduğunu kanıtlamaktadır. Oysa Anadolu coğrafyasının köklü medeniyet birikimi, çağın gereklilikleriyle sentezlendiğinde, ideolojik farklılıklardan bağımsız biçimde millî dinamiklerle özgün bir eğitim modeli geliştirmek mümkündür. Bu model, küresel düzeyde bir “Türk Eğitim Modeli” olarak anılmaya başlayacak potansiyele sahiptir.

## **Sonuç**

Selçuklu’dan günümüze Türk eğitim tarihinin analizi, eğitim felsefesinin siyasi iktidarların ideolojik projeleriyle simbiyotik bir ilişki içinde şekillendiğini açıkça ortaya koymaktadır. Selçuklu ve Osmanlı dönemlerinde İslami dünya görüşüne dayalı, istikrarlı ve devamlılık arz eden eğitim mirası, Cumhuriyet’in ilanıyla radikal bir kopuş yaşamıştır. Bu tarihten itibaren eğitim sistemi, seküler-modernist bir vatandaş yaratma hedefi ile milli ve manevi değerleri merkeze alan muhafazakâr anlayış arasında sürekli bir salınım sahne olmuştur. Her iktidar değişimi, eğitim politikalarında, müfredatta ve değerler eğitiminin içeriğinde keskin dönüşümlere yol açmış; çok partili dönemin uzlaşma arayışları, 1980 sonrası devlet kontrollü sentez denemeleri ve AK Parti döneminin dindar nesil projesi, bu ideolojik mücadelenin farklı evrelerini temsil etmiştir.

Eğitim felsefesi alanındaki bu buhran, hakikatini İslami gelenekten alan bir medeniyet tasavvurunun terk edilerek, Batı merkezli modernleşme projesinin körü körüne taklit edilmesinin doğal bir neticesidir. Tevhid eksenli, ilim ile irfanı bütünleştiren ve ‘insan-ı kâmil’ yetiştirmeyi hedefleyen bir eğitim anlayışının yerini, aklı vahiyle çatıştıran, maddeyi mana önünde tutan ve seküler bir insan tipi dayatan ithal modeller almıştır. Bu dayatma, eğitimi manevi bir arınma ve tekâmül aracı olmaktan çıkarıp, nesilleri kendi kimliğine, tarihine ve inanç dünyasına yabancılaştıran ideolojik bir aygıtla dönüştürmüştür. Sonuçta, ahlaki pusulasını yitirmiş, zihinsel olarak sömürgeleştirilmiş ve manevi bir boşluğa sürüklenmiş kuşaklar ortaya çıkmıştır. Nihayetinde, Türkiye’de yetiştirilmek istenen ‘ideal insan’ tanımı üzerindeki çatışma, ilahi olana teslimiyet ile beşerî ideolojilere kölelik arasındaki temel bir tercihe dayanmakta ve eğitim sistemi, bu medeniyet mücadelesinin en kritik cephesi olmayı sürdürmektedir.



Türkiye’de eğitim sistemine yönelik tartışmaların önemli bir bölümünü, farklı ideolojik yönelimlere sahip kamplaşmaların belirlediği görülmektedir. Bu bağlamda, özellikle Fulbright programı üzerinden şekillenen etkileşimlerin uzun vadede ülke eğitim politikalarına belirgin bir katkı sağladığını söylemek güçtür. Zira rövanşist yaklaşımlar, eğitimde kalıcı ve nitelikli dönüşümler yaratmaktan ziyade, her on ila yirmi yılda bir yinelenen yapısal değişimlerle sınırlı kalmıştır. Örneğin, 4+4+4 sistemi etrafında süregelen tartışmalar, pedagojik boyutu göz ardı edilen reform arayışlarının bir göstergesidir.

Oysa eğitim politikalarının ideolojik yönelimlerden arındırılarak, okul öncesinden yükseköğretime kadar insan gücü planlaması, sanayi, teknoloji ve hizmet sektörleriyle entegrasyon ekseninde yeniden kurgulanması gerekmektedir. Bu yaklaşım, yalnızca pedagojik bir perspektifin benimsenmesiyle mümkün olup, üniversitelerden meslek yüksekokullarına kadar tüm kurumsal yapıları kapsayan bir yeniden yapılanmayı zorunlu kılmaktadır. Yaklaşık kırk yıldır sınav merkezli işleyen mevcut sistem, yabancı dil öğretimi örneğinde olduğu gibi verimlilik sorunları yaratmış; yıllarca İngilizce eğitimi alan gençliğin dil yeterliliği kazanamaması bu sorunun tipik bir göstergesi olmuştur. Dahası, yüksek lisans ve doktora düzeyinde eğitim gören bireylerin iş bulamaması, sistemin insan kaynağı temelli bir dönüşümden yoksun olduğunu kanıtlamaktadır. Oysa Anadolu coğrafyasının köklü medeniyet birikimi, çağın gereklilikleriyle sentezlendiğinde, ideolojik farklılıklardan bağımsız biçimde millî dinamiklerle özgün bir eğitim modeli geliştirmek mümkündür. Bu model, küresel düzeyde bir “Türk Eğitim Modeli” olarak anılmaya başlayacak potansiyele sahiptir.

#### **Kaynakça**

- Aysal, N., & Arslan, L. (2021). Siyasal ve Kültürel Diplomasi Sarmalında Türk-Amerikan İlişkilerinin Gelişimi: “Fulbright Programı Anlaşması”. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(42), 5999-6024.
- Bayrakdar, N., & Aksu, H. İ. (2021). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programının kültürlerarası din eğitimi açısından değerlendirilmesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 11(2), 563-580.
- Büyükbay, N. (2013). Osmanlı insan yetiştirme düzeni ve Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşuna etkileri. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 29(87), 199-228.
- Çakır, S. (2024). Yeni devletin inşası ve sonrasında Türkiye’nin bağımsızlık ve demokrasi sorunsalı. *Tesam Akademi Dergisi*, 11(2), 723-758.
- Çelebi, N., & Kazancı, E. (2021). Cumhuriyet dönemi eğitim politikaları ve yabancı eğitim uzmanlarının eğitimdeki etkileri (1923-1960). *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(4), 198-218.
- Engin, R. (2023). Nizamülmülk’ün devlet yönetimine ilişkin görüşleri: Siyasetname özelinde bir değerlendirme. *Ombudsman Akademik*, 10(19), 137–159.
- Ergut, F. (2007). Tarihsel bilginin özgüllükleri: Zaman ve patikaya bağımlılık. *Praksis*, 17, 159-173.

- Ertem, E. C. (2024). Rising authoritarianism and changing education policies of 21st century Turkey. *on\_education. Journal for Research and Debate*, 20(1).
- Gündüz, M. (2024, Mart 19). 100'üncü yılında Tevhid-i Tedrisat ve eğitimde zihniyet üzerine. *Perspektif Online*. <https://tinyurl.com/k86c35x3>
- Hesapçioğlu, M. (2009). Türkiye'de cumhuriyet döneminde eğitim politikası ve felsefesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29(29), 121-138.
- İlbey, A. D. (2020). Millî eğitim millî ve "bağımsız" mıdır?. *Türkiye Yazarlar Birliği*. <https://www.tyb.org.tr/milli-egitim-milli-ve-bagimsiz-midir-20867yy.htm>
- Kapluhan, E. (2012). Atatürk dönemi eğitim seferberliği ve köy enstitüleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (26), 172–194.
- Karakök, T. (2011). Menderes Dönemi'nde (1950 – 1960) Türkiye'de Eğitim. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 89-97.
- Kozan, N. (2025). Siyasi gelişmeler bağlamında Türkiye'de din eğitimi süreçleri ve bu süreçte ortaya çıkan problemler. *ADÜ İlahiyat Dergisi*, 1(1), 85-109.
- Murat, E., & Demir, İ. (2024). Cumhuriyet sonrası Türkiye'deki din eğitimine politik açıdan genel bir bakış. *Anadolu Dil ve Eğitim Dergisi*, 2(1), 1-9.
- Özköse, K. (2019). Osmanlı Devleti'nde tekke-medrese münasebetlerindeki menfî gelişmeler. *Somuncu Baba Dergisi*, 224.
- Toprak, Z. (2021). Kitap incelemesi: Mülkiye'nin 160. kuruluş yıldönümü ve kalıcı bir eser Türkiye'nin modernleşme süreci ve Mekteb-i Mülkiye. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 76(2), 597–601.
- Turan, F. (2016). Türkiye'nin zorunlu eğitim politikaları-tarihsel perspektif 1. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-10.
- Yazıbaşı, M. (2014). Klasik Osmanlı döneminden Cumhuriyet'e Osmanlı'da ahlâk eğitim ve öğretimi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 761-780.
- Yıldırım, S., & Kale, E. (2024). Türkiye'de din eğitiminde değişen dinamikler ve tarihsel izler. *The Journal of Academic Social Science*, 147(147), 447-457.

## BİR GÜNDE FELSEFE: HİKÂYE TEMELLİ P4C ETKİNLİĞİ İLE İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNDE YARATICI DÜŞÜNMEYİ GELİŞTİRME

Şeyma Berna IRGIN<sup>18</sup>, Merve ARSLAN<sup>19</sup>,

### ÖZET

Bu çalışma, ilkokul 4. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen bir günlük, hikâye temelli P4C (Philosophy for Children – Çocuklar için Felsefe) uygulamasını ele almaktadır. P4C yaklaşımı, çocukların eleştirel, yaratıcı ve empatik düşünme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir sorgulama topluluğu modeline dayanmaktadır. Çalışmada iki oturum düzenlenmiş; öğrenciler hem bireysel hem de grup içinde düşüncelerini ifade etme fırsatı bulmuştur.

İlk oturumda “Zaman ve Hayal” teması işlenmiş, Zamanı Yutan Çalar Saat hikâyesi üzerinden “Zaman nedir?”, “Herkes için aynı mı geçer?” gibi felsefi sorular tartışılmıştır. Öğrenciler, hayal kurma ve zamanı fark etme üzerine düşüncelerini resim çalışmalarıyla ifade etmiştir.

İkinci oturumda ise “Ben ve Diğerleri / Değerler” teması işlenmiş, Aynadaki Çocuk hikâyesi üzerinden “Sen sadece kendin misin?”, “Empati nedir?” ve “Kendini tanımak neden önemlidir?” gibi sorular tartışılmıştır. Öğrenciler, “Ben kimim?” temalı sembolik çizimler yapmış, kısa hikâyeler yazarak kendilerini farklı bakış açılarından ifade etmişlerdir.

Etkinlik sürecinde öğrencilerin felsefi sorgulamaya hızla adapte oldukları, açık uçlu sorularla özgün düşünceler geliştirdikleri gözlenmiştir. Çizim ve yazı gibi farklı ifade yolları katılımı artırmış, empati becerilerinde belirgin gelişmeler görülmüştür. Öğrencilerin paylaşımlarında merak, özgürlük, şaşkınlık ve mutluluk gibi duygular ön plana çıkmıştır.

Sonuç olarak, P4C etkinliklerinin çocukların düşünsel dünyasında kalıcı izler bıraktığı ve sınıfta demokratik bir düşünme ortamı oluşturduğu ortaya çıkmıştır. Bu nedenle P4C uygulamalarının ders programlarına bütüncül biçimde entegre edilmesi ve öğretmenlere yönelik eğitimlerin artırılması önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Felsefe, P4C, ilkokul

### GİRİŞ

21. yüzyıl becerileri arasında öne çıkan yaratıcılık, eleştirel düşünme ve empati gibi nitelikler, sadece akademik başarıya değil; aynı zamanda bireyin kendini tanımasına, anlamlı ilişkiler kurmasına ve toplumsal hayata etkin katılımına da katkı sağlamaktadır. Bu becerilerin gelişimi ise çocukluk çağında düşünmeye alan açan öğrenme ortamlarıyla doğrudan ilişkilidir.

<sup>18</sup> Öğretmen, Afyonkarahisar, berna\_argin@hotmail.com

<sup>19</sup> Öğretmen, Afyonkarahisar, mervearslan03@gmail.com

P4C (Philosophy for Children – Çocuklar için Felsefe) yaklaşımı, çocukların kendi düşüncelerini keşfetmelerini, başkalarının fikirlerine saygı duymalarını ve hayatın temel sorularını sorgulamaya cesaret etmelerini hedefleyen, hikâye ve soruşturma temelli bir öğrenme sürecidir. Bu yöntem, çocukların sadece bilgi alıcısı değil, anlam kurucusu olmalarını sağlar.

Bu çalışmada, ilkokul 4. sınıf düzeyindeki öğrencilerle gerçekleştirilen iki oturumluk bir günlük P4C uygulaması ele alınmıştır. Etkinliklerde her biri özenle kurgulanmış hikâyeler üzerinden felsefi soruşturmalar yürütülmüş, çocuklara kendilerini ifade edebilecekleri özgür bir düşünme alanı sunulmuştur. Öğrencilerin aktif katılımı ile şekillenen bu süreçte, hem bireysel düşünme hem de grup içinde düşünce paylaşımı desteklenmiştir.

Bu kısa süreli ancak derinlikli deneyim, çocukların kendi zihinlerini keşfetmeleri, hayal gücünü kullanmaları ve “düşünmenin keyifli bir eylem” olduğunu fark etmeleri açısından oldukça değerli bir örnek sunmaktadır.

## **AMAÇ**

Bu çalışmanın temel amacı, P4C (Çocuklar için Felsefe) yaklaşımıyla yapılandırılmış bir günlük hikâye temelli felsefi etkinliğin, ilkokul öğrencilerinin yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerine katkısını ortaya koymaktır.

Etkinlik, öğrencilerin soyut kavramlara dair düşünce üretmelerine olanak tanıyan özgür ve güvenli bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Bu ortamda çocuklar, hem kendi sorularını oluşturmuş hem de başkalarının fikirleriyle karşılaşarak düşünsel esneklik geliştirmiştir.

Aynı zamanda çalışma; çocukların duygusal, sosyal ve düşünsel gelişimlerine eş zamanlı olarak hitap eden bütüncül bir öğrenme sürecinin sınıf içinde nasıl mümkün olabileceğine dair somut bir örnek sunmayı amaçlamaktadır. Poster, öğretmenler için uygulanabilir bir felsefi soruşturma modeli sunarak, benzer çalışmaların yaygınlaştırılmasına da katkı sağlamayı hedeflemektedir.

## **YÖNTEM**

- Katılımcılar: 4. sınıf öğrencileri (22 kişi)
- Yöntem: P4C (Philosophy for Children – Çocuklar için Felsefe)
- Süre: 2 gün / 2 oturum
- Araçlar: Hikâyeler, resim, çizim malzemeleri

### **OTURUM 1**

Tema: Zaman ve Hayal

Hikaye: Zamanı Yutan Çalar Saat

Arda, sabahları uyanmakta çok zorlanan bir çocuktur. Annesi ne kadar seslense de, Arda yataktan kalkmak istemezdi. Bir gün babası ona eski bir çalar saat getirdi. Ama bu sıradan bir saat değildi. Bu saat, her sabah çalmadan önce bir cümle söylüyordu: “Bugün zaman sana ne verecek?” Arda ilk başta sadece güldü. Ama zamanla bu saat çok garip şeyler yapmaya başladı. Bir sabah çaldığında Arda “Bugün zaman sana bir rüya verecek.” cümlesini duydu ve o gün sınıfta hayalindeki resim yarışmasını kazandı. Başka bir gün, saat “Bugün zaman sana bir sabır dersi verecek.” dedi. O gün Arda okulda kalemını unuttu ve arkadaşından istemek zorunda kaldı. Beklemek zor oldu ama sonunda biri kalemını paylaştı. Zaman geçtikçe Arda bu saatin sözlerini merakla beklemeye başladı. Ama bir sabah saat hiç çalmadı. Ne bir zil, ne bir cümle...

#### Sorgulama Soruları:

1. Zaman nedir? Gözle göremediğimiz bir şeyi nasıl bilebiliriz?
2. Herkes için zaman aynı mı geçer?
3. Zamanı göremezsek, nasıl biliriz?
4. Hayal etmek zamanla ilgili midir?
5. Zamanı “yutmak” ne demek olabilir?
6. “Zaman sen fark ettiğinde başlar” ne demek?
7. Zamanı görebilir miyiz?
8. Zaman nasıl bir şeydir sizce?
9. Herkes için zaman aynı mı geçer?
10. Zamanı “yutmak” ne demek olabilir?
11. Hayal kurmak zamanla ilgili midir?
12. Hayatın içinde zamanı fark ettiğimiz anlar nelerdir?
13. Zaman hiç durur mu? Eğer dursa, neler olurdu?
14. Zamanı insanlar mı ölçer, yoksa o zaten var mıydı?
15. Herkes için zaman aynı mı geçer? Bir günü “uzun” veya “kısa” yapan şey nedir?
16. Zamanı “yutmak” ne demek olabilir?
17. Hayal kurmak zamanla ilgili midir?
18. Hayatın içinde zamanı fark ettiğimiz anlar nelerdir?
19. “Zaman sen fark ettiğinde başlar.” ne demek olabilir?
20. Zamanı fark etmek ne işe yarar?
21. En çok ne yaparken zamanın nasıl geçtiğini anlamıyorsun?
22. Bir günü “boşa geçmiş” saymak ne demek? Böyle bir şey var mı?
23. “Zaman sen fark ettiğinde başlar.” ne demek olabilir?
24. Bazen zamanın geçtiğini fark etmemek neden olur?

25. Zamanı fark etmek ne işe yarar?
26. En çok ne yaparken zamanın nasıl geçtiğini anlamıyorsun?
27. Hayal kurmak zamanı etkiler mi?
28. Geçmişe gitmek ya da geleceği hayal etmek mümkün mü?

Etkinlikler:

- Öğrenciler kendi sorularını üretir.
- Seçilen soru üzerine düşünme çemberi. Soruların üzerine konuşulması.
- “Zaman bir anda dursa ne yapardın?” temalı resim çalışması

## OTURUM 2

Tema: Ben ve Diğerleri / Değerler

Görsel: Aynaya bakan bir çocuk veya ayna

Hikaye: Aynadaki Çocuk

Duru, bir sabah okuldan erken gelip odasındaki eski aynanın karşısına geçti. O aynaya bakmayı çok seviyordu çünkü sadece yüzünü değil, bazen hayallerini de görüyordu.

O gün aynada kendine baktığında, arkasında bir orman gördü. Ama odasında orman yoktu. Gözlerini kırptı, tekrar baktı. Bu kez aynada bir çocuk vardı. Tanımadığı bir çocuk. Kirli giysiler içinde, biraz üzgün bakıyordu. Duru aynaya yaklaştı. “Sen kimsin?” diye fısıldadı. Çocuk cevap vermedi ama aynanın camına bir cümle yazıldı: “Sen sadece kendin misin?” O günden sonra Duru aynaya her gün bakmaya devam etti. Bazen aynada başka çocuklar, bazen hayvanlar, bazen de yıldızlar görüyordu. Hepsi bir şey söylüyordu: “Kendini başkalarında tanımaya hazır mısın?” Bir gün aynada hiç kimse yoktu. Sadece kendisi vardı. Ama bu kez yüzünde bir gülümseme vardı. Aynada şu yazıyordu: “Sen, hem sensin... hem de biziz.”

Sorgulama Soruları:

1. “Sen sadece kendin misin?” ne demek?
2. İnsan kendini bir başkasında görebilir mi?
3. Kendini tanımak ne demektir?
4. Empati nedir? Herkes empati kurabilir mi? Empati kurmak mümkün mü, nasıl?
5. Herkesin kimliği farklı mıdır?
6. Farklılık kötü müdür?
7. İnsan kendini aynada mı tanır, yoksa davranışlarında mı?
8. Kendini tanımak neden önemlidir?
9. Herkesin kimliği aynı mı, farklı mı olur? Neden?

10. Kendimizi sadece gördüğümüz şeylerle mi biliriz?
11. Başkalarını tanımak kendimizi değiştirebilir mi?
12. Başkalarının duygularını anlamak neden önemlidir?
13. Farklı olmak kötü bir şey midir?
14. Hiç aynada kendine uzun uzun baktığın oldu mu? Ne hissettin?
15. Sen olmasaydın dünya nasıl bir yer olurdu?
16. Kendini bir renk, bir mevsim ya da bir ses olarak düşünsen ne olurdun? Neden?
17. “Ben, hem kendim hem de biziz” ne demek olabilir?

Etkinlikler:

- “Ben kimim?” temalı sembolik çizim. Öğrenciler kendilerini yansıtan bir sembol veya çizim yaparlar. (Bir ağaç, bir yıldız, bir kuş vs.)
- Gruplara ayrılıp: “Ben kimim?” sorusuna cevap olarak kısa hikâyeler yazarlar.
- Her öğrenci, “Bir başkası beni nasıl görür?” cümlesini yazar. Sonra birbirleriyle paylaşırlar.

## GÖZLEMLER VE SONUÇLAR

Etkinlik sürecinde öğrencilerin felsefi sorgulama ortamına hızla adapte oldukları gözlemlenmiştir. Özellikle açık uçlu ve cevabı kesin olmayan sorularla karşılaştıklarında, başlangıçta tereddüt etseler de zamanla bu belirsizlik alanını sahiplenip özgürce düşüncelerini ifade etmeye başladıkları fark edilmiştir.

Sorgulama çemberlerinde öğrenciler yalnızca sözlü olarak değil; çizim, yazı ve semboller aracılığıyla da düşüncelerini ifade ettiler. Bu durum, çoklu ifade biçimlerinin çocukların felsefi katılımını arttırdığını göstermiştir. Hikâye temelli yaklaşım sayesinde öğrenciler yalnızca kavramsal düşünmeyi değil, aynı zamanda hayal gücünü, içgörü geliştirmeyi ve başkalarının bakış açılarına kulak vermeyi de deneyimlemişlerdir.

Empati becerilerinde anlamlı bir gelişim gözlemlenmiştir. “Aynadaki Çocuk” hikâyesinden sonra bazı öğrenciler, diğer çocukların duygularını fark etmeye yönelik içgörüler geliştirmiş; “Ben bir başkasının yerinde olsaydım ne hissederdim?” sorusuna özgün yanıtlar vermiştir.

Etkinliklerin sonunda yapılan yansıtıcı konuşmalarda, öğrenciler sürece dair şu ifadeleri kullandılar:

- “Düşünürken zamanın geçtiğini anlamadım.”
- “Ben bir başkasının da üzgün olabileceğini fark ettim.”
- “Zaman bir şey değilmiş, bir hismiş sanki.”
- “Ben çizerken de düşünabiliyordum.”

En sık ifade edilen duygular: merak, özgürlük, şaşkınlık, mutluluk ve heyecan oldu. Bu duygular, çocukların güvenli bir düşünme ortamında kendilerini ifade ettiklerinde yaşadıkları içsel gelişimi yansıtmaktadır.

Genel olarak gözlemler, kısa süreli bile olsa felsefi etkinliklerin çocukların düşünsel dünyasında kalıcı izler bırakabileceğini ve onların hem kendilerini hem de çevrelerini yeniden yorumlamalarına olanak tanıdığını göstermektedir.

## **SONUÇ VE ÖNERİLER**

P4C yöntemi, sadece akademik becerileri değil; bireyin kendini ve başkalarını anlaması, dünyayı sorgulaması ve değer üretmesi açısından da önemli bir öğrenme alanı sunmaktadır. Bu tarz hikâye ve resim temelli oturumlar, ilkökul öğrencilerinin düşünsel gelişimini desteklemekte ve sınıf ortamına yeni bir derinlik kazandırmaktadır.

Bu uygulama, çocukların merak etme, soru sorma, hayal kurma ve empati gibi temel insani kapasitelerini ortaya çıkarma konusunda etkili olmuş; düşünmenin sadece “doğru cevabı bilmek” değil, bir süreç, bir yolculuk olduğunu deneyimlemelerini sağlamıştır. Öğrenciler, ilk başta çekinerek yaklaştıkları soyut kavramlara zamanla kendi kelimeleriyle anlam yüklemiş, özgün yorumlar getirmiştir.

Ayrıca bu etkinlikler, sınıf içinde farklılıkların değerli olduğu, her fikrin saygıyla karşılandığı bir “düşünme iklimi” oluşturmuştur. Hikâyeler aracılığıyla kendini ifade etmekte zorlanan öğrenciler bile söze katılmış; çizimler, yazılar ve kısa metinler aracılığıyla duygularını dile getirmiştir.

Öneri olarak, P4C uygulamalarının sadece münferit etkinliklerle sınırlı kalmayıp, ders programlarında bütüncül ve sürdürülebilir bir şekilde yer alması, öğretmenlere yönelik P4C temelli eğitimlerin artırılması ve sınıf ortamında çocukların düşünsel ifade biçimlerinin (görsel, sözel, yazılı) desteklenmesi önerilmektedir.

## **P4C Nedir?**

1970’lerde Amerikalı filozof **Matthew Lipman** tarafından geliştirilmiştir. Çocukların **yaratıcı, eleştirel, işbirlikçi ve özenli düşünmelerini** geliştirmeyi hedefler. Derslerde öğretmen rehberliğinde bir “**sorgulama topluluğu**” kurulur. Çocuklar hikâye, resim ya da bir problem üzerinden tartışır. “Doğru cevap” bulmaktan çok, **soru sormayı, gerekçelendirmeyi, başkasını dinlemeyi ve birlikte düşünmeyi** öğretir.

## **P4C’nin Kazandırdığı Beceriler:**

- Eleştirel düşünme (kanıt arama, mantıklı gerekçeler sunma).



- Yaratıcı düşünme (farklı çözümler üretme).
- Empati (başkalarının bakış açısını anlama)
- Demokratik tartışma kültürü (söz hakkı verme, saygılı dinleme).

## EĞİTİM SİSTEMİNDE YAPAY ZEKÂNIN FELSEFİ SORUNLARI

Umida NURMATOVA<sup>20</sup>,

### ÖZET

Günümüz dijital devrim çağında yapay zekâ, insan faaliyetlerinin neredeyse tüm alanlarına, özellikle de eğitim sistemine derinlemesine nüfuz etmektedir. Bu dönüşümsel değişimler olumlu sonuçlar vermekle birlikte, aynı zamanda derin felsefi ve ahlaki soruları da gündeme getirmektedir. Yapay zekâ aracılığıyla bilgilerin aktarılması, değerlendirilmesi ve analiz edilmesi imkânı artar iken, bu teknolojilerin ontolojik, epistemolojik ve aksiyolojik yönleri göz ardı edilmemelidir.

Yazar tarafından yapay zekâ temelli eğitim araçlarının toplumdaki bilgi paradigmasını yeniden yorumlaması, insan ile teknoloji arasındaki düşünce farklılıkları ve bu farklılıkların gelecek nesillerin düşüncesine etkisi dengeli bir şekilde değerlendirilmiştir. Makalede yapay zekânın eğitime etkisi, özellikle insan bilgisinin mahiyeti, öğretmen ile öğrenci arasındaki iletişim, manevi eğitim ve ahlaki sorumluluk gibi konular felsefi bakış açısından incelenmektedir. Yapay zekâ aracılığıyla bilginin üretilmesi ve aktarılması sürecinde düşüncenin doğasının değişimi, insan ile teknoloji arasındaki sınırın felsefi yorumu, yapay zekâ kararlarına bağlı ahlaki sorumluluk sorunu, bireyin şekillendirilmesinde yapay zekâ araçlarının rolü ve yapay zekâ temelli yeni bilgi paradigmasının oluşumu ele alınmıştır. Ayrıca, bilgi kaynağı olarak yapay zekânın güvenilirliği, onun tarafsız olmaması ve algoritmik kararların adalet ölçütleriyle çelişmesi durumları tartışılmaktadır. Makalede, yapay zekâ teknolojilerinin insani öz'e etkisi ve onun bir 'eğitim öznesi' olarak kabul edilip edilemeyeceği de tartışılmaktadır. Yapay zekânın insan zihnini tamamen yönetemeyeceği, ancak ona yön vermede ve geliştirmede yardımcı bir araç olabileceği ortaya konulmuştur. Bu nedenle, eğitimde yapay zekânın uygulanmasında onun teknolojik potansiyelinin yanı sıra felsefi ve ahlaki ölçütlere dayalı bir yaklaşımın gerekliliği vurgulanmıştır. İnsan düşüncesinin yeri, eleştirel düşünme, ahlaki seçim ve özgürlük meseleleri temel dikkat merkezinde olup, bu makale yapay zekânın eğitim alanında hangi felsefi sorunları ortaya çıkardığını derinlemesine incelemeye yardımcı olmaktadır. Makalenin sonunda, yapay zekânın eğitim sistemine dâhil edilmesi sürecinde felsefi yaklaşıma dayalı sonuç ve öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Yapay Zekâ, Eğitim Felsefesi, Ahlaki Sorunlar, Teknoloji, Algoritmik Zihin, Özgürlük, Bilgi, Ontoloji, Teknolojik Düşünce, İnsanilik, Eleştirel Düşünme.

### PHILOSOPHICAL PROBLEMS OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN THE EDUCATION SYSTEM

### SUMMARY

In the current era of the digital revolution, artificial intelligence is deeply penetrating nearly all spheres of human activity, particularly the education system. While these transformational changes

<sup>20</sup> PhD, Associate Professor, Samarkand State Pedagogical Institute Department of National Idea and Philosophy, Samarkand, Uzbekistan. nurmatova5055@gmail.com

yield positive results, they also give rise to profound philosophical and ethical questions. As the capacity to transmit, assess, and analyze knowledge with the help of artificial intelligence increases, the ontological, epistemological, and axiological aspects of these technologies must not be overlooked. The author provides a balanced assessment of how AI-based educational tools are reinterpreting the paradigm of knowledge in society, the cognitive differences between humans and technology, and the impact of these differences on the thinking of future generations. The article analyzes the impact of artificial intelligence on education from a philosophical viewpoint, particularly concerning issues such as the nature of human knowledge, the interaction between teacher and student, moral upbringing, and ethical responsibility. It highlights the transformation in the nature of thought during the process of knowledge creation and transmission via artificial intelligence, the philosophical interpretation of the boundary between human and technology, the problem of ethical responsibility tied to artificial intelligence decisions, the role of AI tools in personality formation, and the new knowledge paradigm emerging from artificial intelligence. Furthermore, it discusses the reliability of artificial intelligence as a source of knowledge, its lack of neutrality, and instances where algorithmic decisions conflict with the criteria of justice. The article also debates the impact of AI technologies on the essence of humanity and whether artificial intelligence can be accepted as an "educational subject." It is clarified that artificial intelligence cannot fully control the human mind, but it can serve as an auxiliary tool to guide and develop it. Therefore, it is emphasized that the implementation of AI in education necessitates an approach based on philosophical-ethical criteria, beyond just its technological potential. The role of human reason, critical thinking, ethical choice, and freedom are central points of focus, and this article helps to deeply explore the philosophical problems that artificial intelligence creates in the field of education. At the end of the article, conclusions and proposals based on a philosophical approach to the process of implementing artificial intelligence in the education system are presented.

**Keywords:** Artificial intelligence, philosophy of education, ethical problems, technology, algorithmic consciousness, freedom, knowledge, ontology, technological thinking, humanity, critical thinking.

## **1. Introduction.**

Today, the rapid development of artificial intelligence technologies is fundamentally transforming the education system along with many other fields on a global scale. In particular, the active use of artificial intelligence tools in pedagogical processes has a significant impact on human thinking, moral values, and worldview. This, in turn, encourages a reconsideration of human thinking, the traditional relationship between teachers and students, as well as the philosophical essence of the processes of acquiring and imparting knowledge. Because in the field of education, it plays an important role in providing knowledge to students, in assessment, and in improving the quality and effectiveness of education. It also creates great opportunities in developing a virtual learning environment and in distance education.

In today's era of globalization, artificial intelligence is becoming not only a technical tool but also an integral part of the education system as socio-philosophical category. As the role of artificial

intelligence in the education system continues to grow, the necessity of deeply analyzing its philosophical aspects is emerging. Preserving human thinking, morality, and freedom, as well as fostering a responsible approach in the use of artificial intelligence tools, is considered one of the urgent tasks of our time.

## **2. Literature Review.**

The number of scientific studies on Artificial Intelligence (AI) and education has sharply increased in recent years. Scholars such as N. Bostrom[1], T. Mitchell[2], and R. Searle[3] have studied the epistemological and ontological essence of AI. They interpret AI as a technological model of human intelligence, but emphasize that it cannot be fully equated with human thinking.

Among the scholars in our country, A. Jo'rayev[4], N.Shodmonov[5], and Sh. Yusupov[6] have analyzed the role of AI technologies in education, the individualization of the learning process, and issues of digital pedagogy. However, the aspects of AI related to the philosophy of education-in particular, freedom, moral choice, and the social nature of knowledge-have not been sufficiently explored.

In the document "Ethics Guidelines for Trustworthy AI"[7] developed by foreign scholars, it is emphasized that AI in education should not contradict human values.

## **3. Method.**

Artificial intelligence today stands not only as the foundation of technological progress but also at the center of philosophical issues related to human thought, freedom, and moral values. Artificial intelligence is a set of technologies aimed at modeling human intellectual activity, which, in the educational process, serves to improve the quality of education through automated assessment, test creation, and the use of knowledge bases.

However, this process raises philosophical questions related to the subtle aspects of human thought - such as consciousness, choice, intuition, and creativity. In this study, the philosophical-analytical approach was employed as the main method. The introduction of Artificial Intelligence technologies in the education system was analyzed from epistemological, ontological, and axiological perspectives.

## **4. Findings and Discussion.**

Concepts such as the information society and artificial intelligence have already become an integral part of our lives. At present, applications of artificial intelligence, including natural language processing and image recognition programs, are also developing. One of the key requirements for organizing modern education with the help of artificial intelligence is to achieve high results in a short time without excessive mental and physical effort.

Artificial intelligence can automate key educational activities, such as assessment. In addition, AI-based programs can provide useful feedback to both students and teachers. However, it may also give rise to a number of problems. In particular, one of the ethical concerns is that automating the educational process with the help of AI may restrict human freedom. For example, automatic grading systems reduce the level of individual approaches for learners. Furthermore, the intensification of monitoring, rating, and surveillance processes through AI poses a threat to personal privacy. When addressing the issue of freedom and choice, from a philosophical point of view, education is considered a process that develops human freedom. If an AI system restricts students' choices or predicts them in advance, this contradicts freedom. Therefore, AI technologies can only serve as an 'auxiliary' tool.

From an epistemological perspective, human thinking relies on consciousness, purposefulness, and subjective experience. Artificial intelligence, on the other hand, is an algorithmic system. There is a qualitative difference between these two types of 'intelligence.' AI does not generate knowledge but rather reorganizes existing knowledge. Therefore, AI can serve as an auxiliary tool in education, but it cannot fully replace the role of the teacher and the student.

According to the pedagogical approach, the relationship between 'teacher and student' in traditional education is based on human, emotional, and social foundations. Artificial intelligence technologies transform these relationships into a 'teacher-platform-student' format. This changes the socio-philosophical essence of education. AI-based systems serve to automate the educational process. However, they may also diminish such important aspects as interpersonal communication, pedagogical empathy, and the ability to provide motivation.

Another philosophical issue related to artificial intelligence is how moral standards are embedded into AI systems and to what extent they align with human values. The knowledge acquired by students and young people through AI should be based not only on technical skills but also on human values. AI-based learning systems must incorporate important concepts such as moral choices, social justice, freedom of knowledge, and freedom of thought. Such an approach demonstrates that artificial intelligence is not only a matter of convenience but also a tool that carries responsibility.

## **5. Conclusion and Recommendations.**

In conclusion, it can be said that artificial intelligence is not only a technological phenomenon but also a complex one that raises philosophical, ethical, and aesthetic issues. The decisive factor in how humanity utilizes this technology is moral maturity, ethical responsibility, and a conscious approach. AI creates great opportunities as an auxiliary tool in education. However, if its limitations, ethical challenges, and philosophical issues are not thoroughly analyzed, it may lead to the loss of humanity

and the mechanization of education. Therefore, any technological innovation must be introduced on the basis of philosophical and ethical analysis.

AI can be useful as a tool that complements human thinking, but it cannot fully replace it. The use of AI in education must be consistent with human values, ethical norms, freedom, and creativity. The wise use of AI serves as an important factor in improving the quality of education. For the education system of Uzbekistan, this process should be implemented gradually, on a scientific basis, and with consideration of pedagogical traditions.

#### **Resources:**

1. Bostrom N. Superintelligence: Paths, Dangers, Strategies. Oxford University Press. 2014.
2. Mitchell T. Artificial Intelligence: A Guide for Thinking Humans. Penguin Books. 2019.
3. Searle J. Is the Brain's Mind a Computer Program? Scientific American. 1990.
4. Jo'rayev A. Sun'iy intellekt va ta'lim: imkoniyatlar va tahdidlar. O'zbekiston falsafasi jurnali, №4. 2021.
5. Shodmonov N. Raqamli ta'lim va insoniylik muammosi. Ta'lim va texnologiyalar, №2. 2020.
6. Yusupov Sh. Pedagogik faoliyatda SI'dan foydalanish: falsafiy tahlil. Pedagogika va innovatsiyalar, №1. 2022.
7. European Commission. Ethics Guidelines for Trustworthy AI. 2019.
8. G'ulomov, S.S. et al. "Information Systems and Technologies." Textbook for university students. - Tashkent: "Sharq," 2000, pp. 336–368.
9. Raximov, N.O. Models of Knowledge Representation in Intelligent Tutoring Systems // TUIT Bulletin. - Tashkent, No. 4, 2010, pp. 64–68.
10. Q.A.Bekmuratov. Artificial Intelligence. Study guide for higher education institution students. - Tashkent: "Aloqachi," 2019.

### **EĞİTİM SİSTEMİNDE YAPAY ZEKANIN FELSEFİ SORUNLARI**

#### **Giriş.**

Günümüzde yapay zekâ teknolojilerinin hızlı gelişimi, küresel ölçekte birçok alanla birlikte eğitim sistemini de köklü bir şekilde değiştirmektedir. Özellikle yapay zekâ araçlarının pedagojik süreçlerde etkin olarak kullanılması, insan düşüncesine, ahlaki normlara ve dünya görüşüne önemli ölçüde etki etmektedir. Bu durum ise insan düşüncesi, öğretmen ve öğrenci arasındaki geleneksel ilişkileri, ayrıca bilgi edinme ve bilgi aktarma süreçlerinin felsefî mahiyetini yeniden gözden geçirmeyi gerekli kılmaktadır. Çünkü eğitim alanında öğrencilere bilgi vermede, değerlendirmede, eğitimin kalitesini ve verimliliğini artırmada önemli bir rol oynamaktadır. Eğitim alanında sanal öğrenme ortamının

oluşturulması ve uzaktan eğitimde büyük kolaylıklar sağlamaktadır. Günümüz küreselleşme çağında yapay zekâ yalnızca teknik bir araç olarak değil, aynı zamanda toplumsal-felsefî bir kategori olarak da eğitim sisteminin ayrılmaz bir parçasına dönüşmektedir. Eğitim sisteminde yapay zekânın rolü giderek artmakta olan bir dönemde, onun felsefî yönlerini derinlemesine analiz etme gerekliliği ortaya çıkmaktadır. İnsan düşüncesini, ahlakını ve özgürlüğünü korumak, yapay zekâ araçlarından yararlanırken sorumlu bir yaklaşım geliştirmek günümüzün en önemli görevlerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

#### **Literatür Taraması.**

Yapay zekâ ve eğitim alanındaki bilimsel araştırmaların sayısı son yıllarda hızla artmıştır. N. Bostrom[1], T. Mitchell[2], R. Searle[3] gibi bilim insanları yapay zekânın gnoseolojik ve ontolojik mahiyetini incelemişlerdir. Onlar, yapay zekâyı insan akıl-idrakinin teknolojik bir modeli olarak yorumlamışlar, ancak onu bütünüyle insan düşüncesiyle eşitlemenin mümkün olmadığını vurgulamaktadırlar.

Ülkemiz bilim insanlarından A. Jo'rayev[4], N. Shodmonov[5], Sh. Yusupov[6] yapay zekâ teknolojilerinin eğitimdeki rolünü, öğrenme sürecinin bireyselleştirilmesini ve dijital pedagojika meselelerini analiz etmişlerdir. Ancak yapay zekânın eğitim felsefesiyle ilgili yönleri, özellikle özgürlük, ahlaki seçim ve bilginin toplumsal tabiatı gibi konular yeterince ele alınmamıştır.

Yabancı bilim insanları tarafından hazırlanan "Ethics Guidelines for Trustworthy AI"[7] adlı belgede ise eğitimde yapay zekânın insan değerlerine aykırı olmaması gerektiği vurgulanmıştır.

#### **Yöntem.**

Yapay zekâ günümüzde yalnızca teknolojik ilerlemenin temeli olmakla kalmayıp, aynı zamanda insan düşüncesi, özgürlüğü ve ahlaki ölçütleriyle ilgili felsefî meselelerin de merkezinde yer almaktadır. Yapay zekâ, insanın zihinsel faaliyetlerini modellemeye yönelik teknolojiler bütünü olup, eğitim sürecinde otomatik denetim, test hazırlama, bilgi tabanından yararlanma yoluyla eğitimin kalitesini artırmaya hizmet etmektedir. Ancak bu süreç, insan düşüncesinin ince yönleri – bilinç, seçim, sezgi ve yaratıcılık gibi unsurlarla ilgili felsefî soruları gündeme getirmektedir. Bu araştırmada felsefî-analitik yaklaşım temel yöntem olarak kullanılmıştır. Eğitim sistemine yapay zekâ teknolojilerinin dâhil edilmesi, epistemolojik, ontolojik ve aksiyolojik bakış açılarından analiz edilmiştir.

#### **Bulgular ve Tartışma.**

Bilgi toplumu ve yapay zekâ gibi kavramlar hayatımızın önemli bir parçası hâline gelmiştir. Günümüzde yapay zekâ uygulamalarıyla birlikte doğal dillerin işlenmesi ve görüntü tanıma

programları da gelişmektedir. Yapay zekâ sayesinde modern eğitimin örgütlenmesine ilişkin önemli taleplerden biri, fazla zihinsel ve fiziksel güç harcamadan kısa sürede yüksek sonuçlara ulaşmaktır.

Yapay zekâ, eğitimdeki temel faaliyetleri, örneğin değerlendirmeyi otomatikleştirebilir. Ayrıca yapay zekâyâ dayalı programlar, öğrencilere ve öğretmenlere faydalı geri bildirimler sunabilir. Ancak bazı sorunlara da yol açabilir. Özellikle ahlaki sorunlardan biri, yapay zekâ yardımıyla eğitim sürecinin otomatikleştirilmesinin insan özgürlüğünü sınırlandırabilmesidir. Örneğin, öğrenciler için otomatik değerlendirme sistemleri bireysel yaklaşımı azaltmaktadır. Bunun yanı sıra, yapay zekâ ile gözetim, derecelendirme ve izleme süreçlerinin güçlenmesi, insanın özel hayatına tehdit oluşturmaktadır. Özgürlük ve seçim meselesine değinecek olursak, felsefî bakış açısından eğitim insan özgürlüğünü geliştiren bir süreç olarak kabul edilmektedir. Eğer yapay zekâ sistemi öğrencinin seçimlerini kısıtlarsa veya onları önceden tahmin ederse, bu özgürlüğe aykırı olur. Dolayısıyla yapay zekâ teknolojileri yalnızca bir “yardımcı” araç olabilir.

Gnoseolojik açıdan insan düşüncesi bilinçli, amaçlı ve öznel deneyime dayanır. Yapay zekâ ise algoritmik bir sistemdir. Bu iki tür “zekâ” arasında nitelik bakımından fark vardır. Yapay zekâ bilgi üretmez, sadece mevcut bilgileri yeniden düzenler. Bu nedenle yapay zekâ eğitimde yardımcı bir araç olabilir, ancak öğretmen ve öğrencinin yerini tamamen dolduramaz.

Pedagojik yaklaşıma göre, geleneksel eğitimde “öğretmen – öğrenci” ilişkileri insani, duygusal ve toplumsal bir temele sahiptir. Yapay zekâ teknolojileri ise bu ilişkileri “öğretmen – platform – öğrenci” biçimine dönüştürmektedir. Bu durum eğitimin toplumsal-felsefî mahiyetini değiştirmektedir. Yapay zekâ temelli sistemler eğitim sürecini otomatikleştirmeye hizmet etmektedir. Ancak bu, insanlar arası iletişim, pedagojik empati ve motivasyon sağlama gibi önemli unsurların kaybolmasına yol açabilir.

Yapay zekâ ile ilgili felsefî sorunlardan bir diğeri, ahlaki ölçütlerin YZ sistemlerine nasıl dâhil edileceği ve onların insani değerlere ne ölçüde uygun olacağıdır. Öğrencilerin yapay zekâ aracılığıyla öğrendikleri bilgiler yalnızca teknik becerilere değil, aynı zamanda insani değerlere de dayanmalıdır. Yapay zekâyâ dayalı eğitim sistemleri ahlaki seçimler, toplumsal adalet, bilgi ve düşünce özgürlüğü gibi önemli kavramları içermelidir. Böyle bir yaklaşım, yapay zekânın sadece bir kolaylık değil, aynı zamanda sorumluluk da yükleyen bir araç olduğunu göstermektedir.

### **Sonuç ve Öneriler**

Sonuç olarak şunu söylemek mümkündür ki, yapay zekâ yalnızca teknolojik değil, aynı zamanda felsefî, ahlaki ve estetik sorunları da ortaya çıkaran karmaşık bir olgudur. İnsanlığın bu teknolojiden nasıl yararlanacağını belirleyen unsur; manevi olgunluk, ahlaki sorumluluk ve bilinçli yaklaşımdır. Yapay zekâ, eğitimde yardımcı bir araç olarak büyük imkânlar yaratmaktadır. Ancak onun sınırlılıkları,



ahlaki ve felsefî sorunları derinlemesine analiz edilmezse, bu durum insaniliğin kaybolmasına ve eğitimin aşırı teknikleşmesine yol açabilir. Bu nedenle her türlü teknolojik yenilik felsefî ve ahlaki bir analiz temelinde uygulanmalıdır.

YZ, insan düşüncesini tamamlayıcı bir araç olarak faydalı olabilir, ancak onu tamamen ikame edemez. Eğitimde YZ'den yararlanmak, insani değerler, ahlaki normlar, özgürlük ve yaratıcılıkla uyumlu olmalıdır. YZ'den akıllıca yararlanmak, eğitimin kalitesini artırmada önemli bir faktör olarak hizmet eder. Özbekistan'ın eğitim sistemi için bu süreç, aşamalı bir şekilde, bilimsel temelde ve pedagojik gelenekler dikkate alınarak gerçekleştirilmelidir.

#### **Kaynaklar:**

1. Bostrom N. Superintelligence: Paths, Dangers, Strategies. Oxford University Press. 2014.
2. Mitchell T. Artificial Intelligence: A Guide for Thinking Humans. Penguin Books. 2019.
3. Searle J. Is the Brain's Mind a Computer Program? Scientific American. 1990.
4. Jo'rayev A. Yapay zekâ ve eğitim: fırsatlar ve tehditler. Özbekistan Felsefesi Dergisi, №4. 2021.
5. Shodmonov N. Dijital eğitim ve insanilik sorunu. Eğitim ve Teknolojiler, №2. 2020.
6. Yusupov Sh. Pedagojik faaliyette YZ'den yararlanma: felsefî analiz. Pedagoji ve İnovasyonlar, №1. 2022.
7. European Commission. Ethics Guidelines for Trustworthy AI. 2019.
8. G'ulomov S.S. ve diğerleri. Bilgi sistemleri ve teknolojileri. Yükseköğretim öğrencileri için ders kitabı. – Taşkent: «Sharq», 2000. s. 336-368.
9. Raximov N.O. Zekâ temelli öğretim sistemlerinde bilgi temsili modelleri. TATU Haberleri. – Taşkent. №4. 2010. s. 64-68.
10. Q.A. Bekmuratov. Yapay zekâ. Yükseköğretim öğrencileri için ders kitabı. – Taşkent: "Aloqachi", 2019.

## HAREZMÎ MODELİYLE OKUL ÖNCESİNDE AÇIK HAVA ÖĞRENME MERKEZLERİ: \*DUVARLARDA OYNAR\*

Sevilay YILMAZ<sup>21</sup>,

### ÖZET

**Araştırmanın Amacı:** Bu araştırma Harezmi Eğitim modeliyle okul öncesi dönemde açık hava öğrenme merkezlerinin aktif öğrenmeyi nasıl etkilediğini ortaya çıkarmak için gerçekleştirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır.

1. Açık hava öğrenme merkezlerinin okul öncesi çocukların bilişsel, sosyal ve motor gelişimlerine etkisi nedir?
2. Harezmi Eğitim Modeli doğrultusunda yapılandırılan açık hava “duvar etkinlikleri” çocukların öğrenmeye yönelik motivasyonlarını nasıl etkiler?
3. “Duvarlarda Oynar” temasıyla yürütülen etkinlikler, çocukların yaratıcılık ve problem çözme becerilerini ne ölçüde geliştirir?
4. Duvar temelli açık hava etkinliklerinin, çocukların akran etkileşimi ve sosyal becerileri üzerindeki etkileri nelerdir?

Eylem araştırması, uygulayıcının kendi uygulama ortamında yaşadığı sorunları tanımlaması, çözüm üretmesi ve uygulamalarını geliştirmesi amacıyla yaptığı, katılımcı, döngüsel ve reflektif bir nitel araştırma türüdür." Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan eylem araştırması yöntemiyle yürütülmüştür. Eylem araştırması, bir uygulamanın planlanması, uygulanması, gözlemlenmesi ve değerlendirilmesini içeren döngüsel bir süreçtir ve öğretmenin doğrudan uygulayıcı olarak yer aldığı uygulama tabanlı araştırmalara olanak tanır.

Araştırma, Giresun ili Piraziz ilçesinde yer alan bir devlet anaokulunda yürütülmüş; 5 yaş grubuna devam eden 28 çocuk (16 kız, 12 erkek) çalışmaya dâhil edilmiştir.

Veli-öğretmen görüşmeleri, , öğrenci doğa yapılandırılmış gözlem formları, öğrenci beklenti formları, fotoğraf/video kayıtları ile gözlem, öğrenci ürünleri ( görsel tasarımlar )

Araştırma süreci devam ettiği için veriler; tümevarımcı, keşfedici ve açıklayıcı bir yaklaşım benimsenerek, sistematik ve döngüsel bir süreç olarak çalışma takvimine uygun bir şekilde yorumlanacaktır. Toplanan verilerden anlam çıkarmak ve uygulamayı daha iyiye taşıyacak içgörüler üretilecektir.

**Anahtar Kelimeler:** Harezmi Eğitim Modeli, Okul Öncesi Dönem, Açık Alan Öğrenme Merkezi, Eylem Araştırması

<sup>21</sup> Öğretmen, Şehit Tuğgeneral Bahtiyar Aydın Anaokulu, sevilayarif29@hotmail.com

## 1. GİRİŞ

Okul öncesi dönem, bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel gelişiminin temellerinin atıldığı kritik bir evredir. Bu dönemde çocuğun aktif olarak çevresiyle etkileşim kurabileceği, oyun yoluyla öğrenebileceği ve özgürce keşfedebileceği öğrenme ortamlarına olan ihtiyaç oldukça yüksektir. Araştırmalar, çocukların sadece kapalı sınıf ortamlarında değil, açık alanlarda da aktif şekilde öğrenebildiğini ve bu tür doğal ortamların çocukların ilgisini daha çok çektiğini göstermektedir (Bilgin & Tural, 2020). Harezmi Eğitim Modeli, disiplinler arası öğrenme anlayışı, öğrenci merkezli yaklaşımı ve yaparak yaşayarak öğrenmeyi temel alması ile açık hava öğrenme süreçleri için güçlü modeldir. Araştırmamız okul bahçesinde oyun alanlarının yetersizliğinden öğrencilerimizin sosyal ve motor becerilerini gerçekleştirebilecekleri açık hava öğrenme merkezleri “duvarlar” ve “bahçenin” aktif bir öğrenme aracına dönüştürülmesini hedefleyen “Duvarlarda Oynar” temasıyla gerçekleştiren bir uygulamadır. Bu araştırmanın amacı, Harezmi Modeli doğrultusunda açık hava öğrenme merkezlerinin okul öncesi eğitimde nasıl yapılandırılabilirliğini incelemek, uygulama sürecini değerlendirmek ve çocukların gelişim alanlarına katkılarını ortaya koymaktır.

### Araştırmanın Amacı:

Bu araştırma Harezmi Eğitim modeliyle okul öncesi dönemde açık hava öğrenme merkezlerinin aktif öğrenmeyi nasıl etkilediğini ortaya çıkarmak için gerçekleştirilmiştir. Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır.

1. Açık hava öğrenme merkezlerinin okul öncesi çocukların bilişsel, sosyal ve motor gelişimlerine etkisi nedir?
2. Harezmi Eğitim Modeli doğrultusunda yapılandırılan açık hava “duvar etkinlikleri” çocukların öğrenmeye yönelik motivasyonlarını nasıl etkiler?
3. “Duvarlarda Oynar” temasıyla yürütülen etkinlikler, çocukların yaratıcılık ve problem çözme becerilerini ne ölçüde geliştirir?
4. Duvar temelli açık hava etkinliklerinin, çocukların akran etkileşimi ve sosyal becerileri üzerindeki etkileri nelerdir?
5. Harezmi Model’inin açık hava etkinliklerine entegrasyonu, öğretmenlerin pedagojik planlamalarına nasıl yansır?
6. Ailelerin, duvar etkinliklerinin çocuk gelişimine katkısı hakkındaki görüşleri nelerdir?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Modeli

Eylem araştırması, uygulayıcının kendi uygulama ortamında yaşadığı sorunları tanımlaması, çözüm üretmesi ve uygulamalarını geliştirmesi amacıyla yaptığı, katılımcı, döngüsel ve reflektif bir nitel

araştırma türüdür." Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan eylem araştırması yöntemiyle yürütülmüştür. Eylem araştırması, bir uygulamanın planlanması, uygulanması, gözlemlenmesi ve değerlendirilmesini içeren döngüsel bir süreçtir ve öğretmenin doğrudan uygulayıcı olarak yer aldığı uygulama tabanlı araştırmalara olanak tanır.

## **2.2.Araştırmanın Örneklemi**

Araştırma, Giresun ili Piraziz ilçesinde yer alan bir devlet anaokulunda yürütülmüş; 5 yaş grubuna devam eden 28 çocuk (16 kız, 12 erkek) çalışmaya dâhil edilmiştir.

## **2.3. Veri Toplama Araçları**

Veli-öğretmen görüşmeleri, , öğrenci doğa yapılandırılmış gözlem formları, öğrenci beklenti formları, fotoğraf/video kayıtları ile gözlem, öğrenci ürünleri ( görsel tasarımlar )

## **2.4. Veri Analizi**

Araştırma süreci devam ettiği için veriler; tümevarımcı, keşfedici ve açıklayıcı bir yaklaşım benimsenerek, sistematik ve döngüsel bir süreç olarak çalışma takvimine uygun bir şekilde yorumlanacaktır. Toplanan verilerden anlam çıkarmak ve uygulamayı daha iyiye taşıyacak içgörüler üretilecektir.

## **3. UYGULAMA SÜRECİ**

### **Ön Hazırlık**

- Öğrencilere beklenti formu doldurtuldu.
- Öğrenci Doğa Gözlem Formu hazırlandı.
- Veli öğretmen görüşme formu hazırlandı.
- Okul bahçesinde kullanılabilir duvar belirlenmiş, öğretmen ve yöneticilerle planlama toplantısı yapılmıştır.
- Duvar üzerine uygulanacak oyun merkezleri için malzeme temini sağlanmıştır.
- Okul bahçesindeki kullanılabilir duvar ve zemin belirlenmiştir.

### **Etkinlik Uygulamaları**

- Ağaç diyagramı oluşturuldu.
- Çözüm yolları için seçim kavanozu hazırlandı.
- Duvarlar üzerine çocukların oynayabileceği alanlar planlanmıştır (Tırmanma ipi, el göz koordinasyonu geliştirici oyun alanı, ince motor beceri geliştirici materyaller bulunan oyun alanı, ağaç önü dinlenme alanı, ritim becerisi geliştirici borular).

- Bahçe zeminine geleneksel çocuk oyunları (Seksek, Üçtaş, Yağ Satarım Bal Satarım, Mektup) çizimi planlanmıştır.

#### Değerlendirme

- Gözlem formları, öğrenci beklenti formları ve öğretmen günlükleri analiz edilecek.
- Öğretmen veli görüşme formları değerlendirilecek.
- Çocukların etkinlik sonrası davranışları incelenecek.
- Harezmi Modeli temelli açık hava öğrenme merkezlerinin çocuk gelişimine olan çok yönlü katkıları incelenecek.
- Açık hava öğrenme merkezlerinin aktif öğrenmeye katkıları incelenecek.

#### 4. BULGULAR

- Motor Gelişim: Duvar üzerindeki etkinliklerde bedenlerini aktif kullanan çocukların kaba ve ince motor becerilerinde gelişim gözlemlenmiştir.
- Sosyal Katılım: Grup oyunlarında artış ve özgüvenli iletişim davranışları görülmüştür.
- Öğrenme İlgisi: Açık hava saatlerinin beklenen en eğlenceli zaman dilimi olduğu aileler tarafından da teyit edilmiştir.
- Fiziksel Gelişim: Zıplama, tırmanma, çizim gibi eylemler çocukların kaba ve ince motor becerilerini gelişimi takip edilecektir.
- Sosyal Etkileşim: Grup oyunları çocuklar arasında iş birliği ve iletişimi artırdığı gözlemlenmektedir.
- Aile Görüşleri: Aileler çocukların açık hava saatlerine daha hevesli katıldığını belirtti.
- Öğretmen Gözlemleri: Etkinliklerin öğretim sürecine katkısı olumlu ilerlediği belirtildi.

#### 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu eylem araştırması, Harezmi Modeli temelli açık hava öğrenme merkezlerinin çocuk gelişimine olan çok yönlü katkılarını ortaya koyacağı düşünülmektedir. Duvarlarda Oynar” temalı uygulamalar, çocukların eğitsel kazanımlarını desteklemenin yanında duvarları anlamlı ve aktif öğrenme araçlarına dönüştürdüğü gözlemlenmektedir.

#### Öneriler:

- Açık hava alanları tüm okul öncesi kurumlarda eğitsel amaçlarla yapılandırılmalıdır.
- Öğretmenler, açık alanları ders planlarına dâhil ederek yapılandırılmış oyunlarla öğrenmeyi desteklemelidir.

- Harezmi Modeli gibi disiplinler arası modellerin açık hava etkinlikleriyle entegrasyonu yaygınlaştırılmalıdır. .
- Öğretmenler açık hava öğrenme planları geliştirmeli ve bu planlar sürekli güncellenmelidir. “Duvarlar oynar, öğretir ve düşündürür” ilkesinden hareketle yaygınlaştırma çalışmaları yapılmalıdır.
- Okul bahçeleri öğretim ortamı olarak planlanmalıdır.
- Harezmi Modeli okul öncesi kurumlarda uygulanabilir şekilde uyarlanmalıdır.
- Duvar ve zemin gibi fiziksel alanlar öğrenme merkezlerine dönüştürülmelidir.
- Açık hava öğretim uygulamaları öğretmen eğitimi programlarına entegre edilmelidir.

#### KAYNAKÇA

- Bilgin, A.& Tural, G. (2020). Açık alanlarda öğrenme ve erken çocukluk dönemi. Eğitim ve Bilim, 45(201), 55–68.
- MEB. (2019). Okul Öncesi Eğitim Programı. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Öztürk, M.& Koçak, A. (2020). Açık alanların eğitsel kullanımı. Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi, 3(1), 17–30.
- Sarı, S. (2022). Açık alan eğitim uygulamaları ve oyun temelli yaklaşımlar. Erken Çocukluk Eğitimi Dergisi, 5(1), 45–59.
- Yıldız, A.& Aydın, S. (2021). Harezmi modeli ile disiplinlerarası öğrenme. Eğitimde Yenilikçi Yaklaşımlar Dergisi, 3(2), 78–90.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Walsh, G,McMillan, D, &McGuinness, C. (2017). Playful learning and school readiness. International Journal of Early Years Education, 25(2), 125–141.
- Whitebread, D. (2012). The importance of play. Toy Industries of Europe Report, Brussels.

## ANAOKULLARINDA RİTİM VE MÜZİK EĞİTİMİ

Meral YAVANOĞLU AKYOL<sup>22</sup>,

### ÖZET

Okul öncesi dönem, çocukların bilişsel, duygusal, sosyal ve psikomotor gelişimlerinin en hızlı olduğu, temel alışkanlıkların kazanıldığı kritik bir evredir. Bu dönemde müzik eğitimi, çocukların yaratıcılık, estetik duygusu, ritim algısı ve iletişim becerilerinin gelişmesine önemli katkılar sağlamaktadır. Ancak birçok kurumda öğretmenlerin bilgi ve deneyim eksiklikleri nedeniyle müzik eğitiminin etkinliği sınırlı kalmaktadır. Özellikle Orff enstrümanlarının eğitim aracı olarak kullanılmasında eksiklikler göze çarpmaktadır. Bu durum, okul öncesi eğitimde nitelikli müzik etkinliklerine duyulan ihtiyacı ortaya koymuştur.

Bu bağlamda, Giresun Gedikkaya Anaokulunda yürütülen “Anaokullarında Ritim ve Müzik Eğitimi” adlı Erasmus+ projesi, okul öncesi öğretmenlerinin müzik eğitimindeki bilgi ve becerilerini geliştirmeyi, çocukların çok yönlü gelişimlerini desteklemeyi ve Orff pedagojisi temelli uygulamaları eğitim ortamlarına kazandırmayı hedeflemiştir. Projede Bulgaristan ve Romanya’daki deneyimli okul öncesi kurumları ile iş birliği yapılmış, ulusötesi eğitim faaliyetleri düzenlenmiştir.

Proje kapsamında 18 okul öncesi öğretmeni, 3 müzik öğretmeni, 3 İngilizce öğretmeni, okul yöneticileri, veliler ve 4–6 yaş arası en az 60 çocuk aktif olarak yer almıştır. Öğretmenler kısa süreli ortak eğitim programlarına katılmış; her ülkeden temsilcilerin bulunduğu çalışma grupları oluşturularak Orff enstrümanlarıyla ses dinleme, şarkı söyleme, doğaçlama ve ritim etkinlikleri uygulanmıştır. Çalışma sürecinde farklı uygulamalar gözlemlenmiş, örnek çalışmalar paylaşılmış ve etkili yöntemler belirlenerek “Orff Eğitim Günlüğü” hazırlanmıştır.

Elde edilen sonuçlar, Orff pedagojisi temelli müzik etkinliklerinin çocukların dikkat, hafıza, ritim algısı ve müzikal becerilerini geliştirdiğini; aynı zamanda özgüven, yaratıcılık, grup bilinci ve sosyal uyum açısından önemli kazanımlar sağladığını göstermektedir. Öğretmenlerin bu süreçte edindiği bilgi ve deneyim, müzik eğitiminin kalitesini artırmış ve uygulamaların sürdürülebilirliğine katkıda bulunmuştur.

Sonuç olarak, proje hem öğretmenlerin mesleki gelişimine hem de çocukların çok yönlü gelişim süreçlerine katkı sunarak, Türkiye’de okul öncesi müzik eğitiminde Orff pedagojisinin etkin kullanımına yönelik örnek bir model ortaya koymuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Orff Pedagojisi, Okul Öncesi Müzik Eğitimi, + Erasmus, Çocuk Gelişimi.

### Amaç

Bu çalışmanın amacı, okul öncesi dönemde müzik eğitiminin önemine dikkat çekmek, öğretmenlerin bu alandaki bilgi ve becerilerini geliştirmek ve ritim temelli müzik uygulamalarını yaygınlaştırarak

<sup>22</sup> Öğretmen, Giresun Gedikkaya Anaokulu, ranaakyol.28@hotmail.com

çocukların bilişsel, duygusal, sosyal ve psikomotor gelişimlerini desteklemektir. “Anaokullarında Ritim ve Müzik Eğitimi” adlı Erasmus+ projesi kapsamında, özellikle ritim enstrümanlarının eğitimde etkin kullanımının artırılması hedeflenmiştir.

## **Yöntem**

Proje kapsamında uluslararası iş birlikleri gerçekleştirilmiş, Bulgaristan ve Romanya’daki deneyimli okul öncesi eğitim kurumlarıyla ortak çalışmalar yürütülmüştür. Çalışmaya 18 okul öncesi öğretmeni, 3 müzik öğretmeni, 3 İngilizce öğretmeni, okul yöneticileri, veliler ve 4–6 yaş arası en az 80 çocuk katılmıştır.

Uygulama sürecinde:

- Öğretmenler kısa süreli ortak eğitimlere katılmış,
- Ülkeler arası temsilcilerle oluşturulan gruplarda uygulamalar yapılmış,
- Ritim enstrümanlarıyla ses dinleme, şarkı söyleme, doğaçlama ve ritim etkinlikleri gerçekleştirilmiştir.

Proje sürecinde uygulamalar gözlemlenmiş, iyi örnekler paylaşılmış ve “Ritim Eğitim Günlüğü” adlı doküman oluşturulmuştur.

## **Bulgular**

Proje sürecinde elde edilen bulgular şu şekilde özetlenmiştir:

1. Ritim temelli müzik etkinlikleri, çocukların dikkat, hafıza, ritim algısı ve müzikal becerilerinde gelişim sağlamıştır.
2. Çocuklarda özgüven, yaratıcılık, grup bilinci ve sosyal uyum gibi sosyal-duygusal becerilerde ilerleme gözlemlenmiştir.
3. Öğretmenlerin müzik eğitimi konusundaki bilgi ve uygulama becerileri artmış; müzik etkinliklerinin niteliği yükselmiştir.
4. Proje sonunda geliştirilen “Ritim Eğitim Günlüğü”, sürdürülebilir uygulamalar için önemli bir kaynak olarak değerlendirilmiştir.

## **Sonuç**

Proje, okul öncesi müzik eğitiminde ritim pedagojisinin etkili biçimde kullanılabileceğini göstermiştir. Hem öğretmenlerin mesleki gelişimi desteklenmiş hem de çocukların çok yönlü gelişimlerine önemli katkılar sağlanmıştır. Bu yönüyle proje, Türkiye’de okul öncesi müzik eğitimi alanında örnek teşkil eden bir model sunmuştur.



## **Tartışma**

Proje bulguları, mevcut literatürle paralellik göstermektedir. Araştırmalar, ritim temelli müzik eğitiminin çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimlerine katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Ancak birçok kurumda müzik eğitimi yeterince yapılandırılmamakta ve öğretmenlerin bu alandaki donanımı sınırlı kalmaktadır. Bu proje, söz konusu eksikliklerin eğitim ve uluslararası iş birlikleriyle giderilebileceğini göstermiştir. Ayrıca müzik eğitiminin yalnızca estetik değil, bilişsel ve sosyal gelişim açısından da kritik olduğu vurgulanmıştır.

## **Öneriler**

1. Okul öncesi öğretmen yetiştirme programlarında ritim pedagojisi ve uygulamalı müzik eğitimi içeriklerine daha fazla yer verilmelidir.
2. Ritim enstrümanları, tüm okul öncesi kurumlarında erişilebilir hale getirilmeli ve öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenmelidir.
3. Uluslararası iş birlikleri ve proje temelli yaklaşımlar yaygınlaştırılarak öğretmenlerin deneyim kazanması desteklenmelidir.
4. Proje sürecinde geliştirilen “Ritim Eğitim Günlüğü” gibi kaynaklar, diğer kurumlarla paylaşılmalı ve örnek uygulamalar yaygınlaştırılmalıdır.
5. Müzik etkinlikleri yalnızca eğlence amaçlı değil, çocuk gelişiminin bir parçası olarak planlanmalıdır.

## SINIF ÖĞRETMENLERİNİN DERSLERDE RESFEBE KULLANIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: GAZİANTEP İLİ ÖRNEĞİ

Halil POLAT<sup>23</sup>,

### ÖZET

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin derslerinde resfebe kullanım durumlarını, bu konudaki görüşlerini ve uygulama pratiklerini Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil ilçeleri örneğinde incelemektir.

Resfebe, öğrenme sürecini eğlenceli hale getiren, öğrenci motivasyonunu ve görsel okuryazarlık, yaratıcı düşünme gibi becerilerin gelişimine katkı sağlayan yenilikçi bir araçtır. Bu çalışma, resfebenin ilkokul ortamındaki kullanım profilini çizerek teori ile pratik arasındaki boşluğu doldurmayı ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin hedeflerine katkı sağlama potansiyelini ortaya koymayı hedeflemektedir.

Araştırma, nitel verilerin nicel olarak özetlendiği betimsel bir tarama çalışmasıdır. Çalışma grubunu, Gaziantep'te görev yapan, cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenleri açısından dengeli olarak belirlenmiş 40 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmış; içerik analizine tabi tutularak benzer cevaplar gruplandırılmıştır.

Araştırmanın bulguları Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil ilçeleri ile sınırlıdır. Örneklem büyüklüğü (n=40) ve verilerin öz bildirime dayalı olması çalışmanın sınırlılıklarındandır.

Katılımcıların %70'i (n=28) resfebeyi kullandığını, %30'u (n=12) ise bilgi sahibi olmadığı için kullanmadığını ifade etmiştir. En yaygın kullanım Türkçe ve Hayat Bilgisi derslerinde ve 4. sınıflarda gözlemlenmiştir. Resfebe en çok "dikkat çekme ve motivasyon sağlama" amacıyla kullanılmakta ve öğretmenler materyal temininde büyük oranda internet kaynaklarına başvurmaktadır. Öğrenci tepkilerinin son derece olumlu olduğu vurgulanmıştır. Kullanmayan öğretmenlerin ana nedeni ise "yeterli bilgi ve beceriye sahip olmama"dır. Resfebe kullanımı ile cinsiyet ve mesleki deneyim arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Araştırma, resfebenin öğrenci motivasyonunu ve katılımını artıran etkili bir araç olarak görüldüğünü ortaya koymuştur. Bilgi eksikliği ve materyal teminindeki zorluklar benimsemenin önündeki engellerdir. Sınıf öğretmenleri, bu uygulamanın yaygınlaşması için EBA'da yer almasını, ders kitaplarına eklenmesini ve hizmet içi eğitim talep etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Resfebe, Sınıf Öğretmeni, Öğretim Yöntemi, Görsel Okuryazarlık, Yaratıcı Düşünme, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli

<sup>23</sup> Öğretmen, Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğü, halilpolat2000@hotmail.com

## AMAÇ

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin derslerinde resim ve yazıyı birleştiren bir bulmaca tekniği olan resfebeyi kullanım durumlarını, bu konudaki görüşlerini ve uygulama pratiklerini Gaziantep ili örneğinde derinlemesine incelemektir. Çalışma kapsamında öğretmenlerin resfebe hakkındaki farkındalık düzeyleri, resfebeyi hangi derslerde, ne sıklıkla, hangi kazanım ve amaçlarla kullandıkları, materyal temin etme yöntemleri ve öğrencilerden aldıkları tepkileri değerlendirmeleri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

## ÖNEM

Resfebe, öğrenme sürecini eğlenceli hale getiren, öğrenci motivasyonunu ve dikkatini artıran, aynı zamanda görsel okuryazarlık, yaratıcı ve analitik düşünme becerilerinin gelişimine katkı sağlayan yenilikçi bir öğretim aracıdır. Alanyazın incelendiğinde; sosyal bilgiler, matematik, coğrafya, fen bilimleri, bilişim teknolojileri, felsefe, mantık ve sosyoloji gibi çeşitli disiplinlerin yanı sıra sözcük öğretimi ve değerler eğitimi gibi alanlarda yapılan çalışmalarda resfebenin olumlu sonuçlar verdiği görülmektedir.

Bununla birlikte, özellikle sınıf öğretmenleri özelinde ve Türkiye bağlamındaki somut uygulama pratiklerini ele alan araştırmalar sınırlıdır. Bu çalışma, resfebenin ilkökul ortamındaki mevcut kullanım profilini çizerek teori ile pratik arasındaki boşluğu doldurmayı hedeflemektedir. Ayrıca, eleştirel düşünme, üretkenlik ve dijital okuryazarlık becerilerini merkezine alan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin hedeflerine ulaşmada resfebenin disiplinlerarası ve beceri temelli yapısının katkı sağlayabileceği düşünülmekte olup, çalışma bu potansiyele de ışık tutması açısından önem taşımaktadır.

## YÖNTEM

Bu araştırma, nitel verilerin nicel olarak özetlendiği betimsel bir tarama çalışmasıdır. Araştırmanın çalışma grubunu, Gaziantep il merkezindeki Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerinde görev yapan, cinsiyet (20 kadın, 20 erkek) ve mesleki kıdem (1-5, 6-10, 11-15, 15+ yıl aralıklarında her gruptan 10'ar sınıf öğretmeni) değişkenleri açısından dengeli olarak belirlenmiş toplam 40 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen nitel veriler içerik analizine tabi tutularak kategorilere ayrılmış ve frekans (f) ve yüzde (%) değerleri ile sunulmuştur. Demografik değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek için ki-kare testi gibi uygun istatistiksel testler kullanılmıştır.

## SINIRLILIKLAR

1. Bu çalışma, evreni temsilde sınırlılıklar içerdiğinden, bulgular Gaziantep ili Şahinbey ve Şehitkâmil ilçelerindeki sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır ve Türkiye geneli için genellenemez.
2. Örneklem büyüklüğü (n=40) daha kapsamlı istatistiksel çıkarımlar yapılmasını sınırlandırmaktadır.
3. Verilerin öz-bildirime dayalı olarak bir görüşme formuyla toplanması, sosyal beğenirlik yanlılığı gibi çeşitli yanlılık türlerini içermeye olasıdır taşımaktadır.

## BULGULAR

Araştırmadan elde edilen temel bulgular şöyle özetlenebilir:

1. Farkındalık ve Kullanım: Katılımcıların %70'i (n=28) resfebeyi derslerinde kullandığını, %30'u (n=12) ise konu hakkında bilgi sahibi olmadığı için kullanmadığını ifade etmiştir. Bilgisi olmayan öğretmenler konuya yönelik hizmet içi eğitim talebinde bulunmuştur.
2. Kullanım Sıklığı ve Yaygınlık: Resfebeyi kullanan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu bu yöntemi ayda bir kez kullandıklarını belirtmiştir. En yaygın kullanım Türkçe ve Hayat Bilgisi/Sosyal Bilgiler derslerinde gözlemlenirken, en sık uygulandığı sınıf düzeyi 4. sınıflar olmuştur.
3. Kullanım Amaçları: Resfebe kullanan sınıf öğretmenleri, resfebeyi en çok "dikkat çekme ve motivasyon sağlama", "kavram öğretimi" ve "eğlenceli ve etkileşimli bir öğrenme ortamı oluşturma" amaçlarıyla kullanmaktadır. Bu genel eğilimin yanı sıra, katılımcılardan ikisi resfebeyi öncelikli olarak "eğlenceli öğrenme ortamı sunmak" amacıyla ve derslerde "çok nadir" kullandıklarını belirtirken, bir diğer katılımcı ise kullanım amacını "dikkat çekme/motivasyon" ve "eğlenceli öğrenme ortamı" olarak ifade etmiştir.
4. Materyal Kaynakları: Resfebe kullanan sınıf öğretmenleri, materyal temininde büyük oranda (n=23) internet kaynaklarına başvurmakta, kendi özgün materyalini üreten öğretmen sayısı (n=5) ise oldukça sınırlı kalmaktadır. Katılımcı görüşleri bu genel tabloyu destekler nitelikte olup, bir katılımcı resfebe hazırlarken "internet/uygulamalardan yararlandığını", bir başka katılımcı ise hem "kendi oluşturduğu materyallerle", hem "internet/uygulamalarla" hem de "kitaplardan yararlanarak" çeşitli kaynakları kullandığını ifade etmiştir.
5. Öğrenci Tepkileri: Resfebe kullanan sınıf öğretmenlerinin tamamına yakını, öğrencilerinin resfebe etkinliklerine karşı son derece olumlu, ilgili ve istekli olduklarını vurgulamıştır. Ek olarak, katılımcılar "öğrencilerden çok olumlu dönüt aldıklarını" ve aldıkları dönütün "çok olumlu" olduğunu özellikle belirtmişlerdir.

6. Algılanan Faydalar: Öğretmenler resfebenin birçok faydası olduğunu vurgulamıştır. Katılımcılardan biri resfebe kullanımının en belirgin faydasını "çocukların derse olan ilgisini çekebilmek" olarak ifade ederken, bir diğer katılımcı ise en belirgin faydayı "öğrenme-öğretme sürecini farklılaştırma" olarak belirtmiştir.
7. Kullanmama Nedenleri: Resfebe kullanmayan 8 öğretmen, ana neden olarak "yeterli bilgi ve beceriye sahip olmama" olarak belirtmiştir. Resfebe kullanmayan öğretmenlerden bazıları "hazırlama becerimin yetersiz olması" ve "öğrenci seviyesine uygun materyal bulamama/üretmememe" gibi ek nedenler sunarken, bir katılımcı ise yöntemi "zaman alıcı bulduğunu" ifade etmiştir. Bir diğer katılımcı ise resfebenin "öğrenci seviyesine uygun olmadığı" görüşünü belirtirken, bir başka katılımcı da resfebeyi "kafa karıştırıcı bulduğunu" ifade etmiştir.
8. Gelecekteki Kullanım Eğilimi: Resfebe kullanmayan öğretmenlere gelecek dönemde kullanmayı düşünüp düşünmedikleri sorulduğunda; bazıları "Evet, hazırlama becerimi geliştirip, seviyeye uygun örnekler bulabilirsem" şeklinde olumlu yanıt vermiştir. Bir katılımcı "Çoklu zekâ kuramını desteklediği için kullanmayı düşünürüm" derken, bir diğeri "Kararsızım, ancak sınıfların kalabalık olmadığı ortamlarda kullanılabilir" görüşünü dile getirmiştir. Bir katılımcı da "görsel yorumlama becerisini geliştirebileceği için kullanmayı düşünürüm" demiştir.
9. Disiplinlerarası Bağlantı: Katılımcılar, resfebenin disiplinlerarası bağlantılar kurulduğunda daha aktif ve etkili bir şekilde kullanılabilmesine dair görüş bildirmişlerdir.
10. Demografik Değişkenler: Resfebe kullanımı (kullanan/kullanmayan) ile cinsiyet ve mesleki deneyim yılı değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Resfebe kullanan öğretmenler grubunda, kullanım sıklığı ile deneyim yılı arasında anlamlı bir ilişki gözlemlenmemiştir.

## **SONUÇ ve ÖNERİLER**

Araştırma, resfebeyi kullanan sınıf öğretmenlerinin bu yöntemi öğrenci motivasyonunu ve katılımını artıran, öğrenmeyi eğlenceli hale getiren etkili bir araç olarak gördüğünü ortaya koymuştur. Ancak, öğretmenlerin yaklaşık üçte birinin bilgi eksikliği, hazırlama becerisinde kendini yetersiz hissetme, seviyeye uygun materyal bulamama ve zaman kısıtı gibi nedenlerle resfebeyi hiç kullanmamış olması, bu yenilikçi yöntemin benimsenmesi önünde önemli engeller olduğunu göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, bu uygulamanın yaygınlaşması için resfebe etkinliklerinin EBA (Eğitim Bilişim Ağı) platformunda yer almasını, ders kitaplarında resfebeye özgü bölümler veya etkinlik sayfalarının bulunmasını ve öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenmesini talep etmiştir. Ayrıca, bir katılımcı derslerde resfebe kullanımının yaygınlaştırılması için özellikle "materyal

geliştirilmesi gerektiği" yönünde görüş bildirmiştir. Bu talepler, özellikle kullanmayan öğretmenlerin "hazır materyal bulma zorluğu" ve "bilgi/beceri eksikliği" gibi engellerini aşmaya yönelik doğrudan çözüm önerileri olarak öne çıkmaktadır.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin vurguladığı beceri temelli, yapılandırmacı, disiplinlerarası ve çoklu zekâyı destekleyici eğitim anlayışı düşünüldüğünde, resfebenin programla oldukça uyumlu bir araç olduğu değerlendirilmektedir. Buna bağlı olarak;

- MEB tarafından sınıf öğretmenlerine yönelik resfebe konulu hizmet içi eğitim seminerleri ve atölye çalışmaları düzenlenmeli, özellikle bu tekniği hiç kullanmayan, kendini bu konuda yetersiz hisseden ve materyal hazırlama becerisini geliştirmek isteyen öğretmenlere ulaşmak hedeflenmelidir.
- Sınıf öğretmenlerinin özgün resfebe materyali geliştirebilmeleri için farklı sınıf seviyelerine ve disiplinlere uygun örnek etkinlik havuzları ve kılavuzlar içeren bir eğitim portföyü oluşturulmalıdır.
- Resfebe etkinlikleri, sınıf öğretmenleri ve öğrencilerin kolayca erişebileceği merkezi bir kaynak olan EBA platformuna entegre edilmelidir. Bu, materyal teminindeki en büyük engeli ortadan kaldıracaktır.
- Millî Eğitim Bakanlığı ders kitaplarında, çeşitli kazanımlara, disiplinlerarası bağlantılara ve değerler eğitimiye yönelik resfebe örneklerine ve etkinlik sayfalarına yer verilmelidir.
- Resfebenin kullanımının yaygınlaştırılması, disiplinlerarası bir yaklaşımla ele alınması ve katılımcıların da vurguladığı üzere tüm sınıf düzeyleri ile farklı disiplinlere uygun materyallerin ve örneklerin geliştirilmesi için akademik ve pratik çalışmalar teşvik edilmelidir.

## KAYNAKÇA

- Akdoğan, D. S. (2023). Sözcük öğretiminde yararlanılabilecek bir materyal: Resfebe. 15. Dünya Dili Türkçe Sempozyumu Bildiri Kitabı (Cilt 1, ss. 965-982). Asos Yayınları.
- Alkan, A., Mertol, H. & Mertol, G. (2020). Özel yetenekli öğrencilerin bilişim teknolojileri derslerinde bir farklılaştırma örneği olarak resfebenin kullanımı. *AVRASYA Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 8(21), 1-11.
- Kuruoğlu, F. & Demir, M. K. (2024). Resfebe etkinliklerinin 4. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde eleştirel düşünme becerilerine etkisinin değerlendirilmesi. *MM-Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 27-54.
- MEB (2023). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*.

- Söylemez, Y., Söylemez, N., Ayık Yıldırım, Z., Yıldırım, İ., Güneş, E., Çavdar, R., & Okul, F. S. (2022). Resfebe ile değerlerimi öğreniyorum. *ASES International Journal of Education Science*, 2(1), 64.
- Yeşilbursa, C. C., & Işıksal, B. (2022). Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde resfebe kullanımı: Akademik başarıya etkisi ve öğrenci görüşleri. *International Social Sciences Studies Journal*, 8(105), 4203–4218.

## HAREZMİ EĞİTİM MODELİ ÇERÇEVESİNDE OKUL ÖNCESİ AÇIK ALANLARINDA SÜRDÜRÜLEBİLİR OYUN ORTAMLARININ TASARIMI

Aylin DİRİCAN<sup>24</sup>,

### ÖZET

Erken çocukluk döneminde çocukların, fiziksel, sosyal-duygusal ve dil gelişimlerinin temellerinin atıldığı göz önünde bulundurulduğu, doğal ve açık alanlardan çocuklar için sadece eğlenceli etkinlik değil, aynı zamanda kapsamlı bir öğrenme ve gelişim süreci olduğu görülmektedir.

Açık hava öğrenme ortamları; çocukların özgürce hareket edebilmelerine, keşfedebileceklerine, deneyimleyebilmelerine ve doğayla etkileşim kurabilmelerine fırsatlar sunar. Bu ortamlar sayesinde çocukların motor gelişimi, bilişsel gelişimi, problem çözme, karar verme ve yaratıcı düşünme gibi yönleri desteklenmektedir. Ayrıca açık havada yapılan grup etkinlikleri çocuklarda, iş birliği, paylaşım ve iletişim kurma gibi sosyal varlığının kavranılmasına katkısını sağlamakta; bu sayede çocukların bilinçleri ve sorumlulukları güçlendirilmektedir. Bu fiziksel aktivitelerin de olduğu, açık hava öğrenme ortamları; bireylerin sağlıklı, sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerinde etkin rol almaktadır.

Mevcut okul öncesi eğitim sistemlerinin bahçeleri çoğu zaman donanımsızlık, maddi yetersizlikler, mevsimsel koşullara verisilere karşı yeterli güvenlik önlemlerinin alınamaması, velilerin hava koşulları nedeniyle çocukları korumalı davranışları, doğadan uzak malzemeler gibi sınırlılıkları barındırılmaktadır. Bu sınırlılıklar da çocukların dört mevsim açık havada oyun oynamalarının ve açık hava öğrenme ortamlarında eğlenerek özgürce öğrenmelerinin önüne engeller çıkarmaktadır.

Bu araştırmada yöntem olarak tasarım tabanlı araştırma yöntemi seçilmiştir. Tasarım tabanlı araştırma, çalışma, tasarım ve uygulama arasındaki ilişkinin kurulmasına; öğretme-öğrenme hakkında çalışmaların somutlaştırılmasına yardımcı olmaktadır. Tasarım sürecinde pedagojik temel olarak Harezmi Eğitim Modeli ilkeleri doğrultusunda uygun ortam tasarımı önerisi geliştirilmiştir. Harezmi Eğitim Modeli, disiplinler arası iş birliğine dayalı, öğrenci merkezli ve proje tabanlı yapısıyla çocukların hem problem çözme hem de yaratıcı düşünme becerilerini geliştirirken, sürdürülebilir öğrenme ortamlarını teşvik eder.

Bu çalışma ile Harezmi Eğitim Modeli'nin temel ilkeleri doğrultusunda okul öncesi dönemdeki çocukların yılın dört mevsimi boyunca açık alanda özgürce oyun oynayabilecekleri, öğrenme süreçlerini destekleyen ve doğayla bütünleşik bir oyun alanının tasarım sürecini ve okul öncesi eğitim kurumlarının mevcut bahçe koşullarına çözüm üretmek amacıyla, yenilikçi bir açık alan tasarımı önerisi sunmayı amaçlamaktadır.

Çalışma sonucunda kurum bahçesinde dört mevsim özgürce eğlenebilecekleri ve öğrenebilecekleri öğrenme ortamı oluşturmak amacıyla doğal malzeme ağırlıklı; üzeri şeffaf iglo yapılı yarı açık "Açık Hava Sınıfı" tasarımı yapıldı. Yapılan tasarımın tüm aşamalarında çocuklar aktif rol oynadılar ve tasarım üç boyutlu maket haline getirilerek somutlaştırıldı. Çalışmayla aileler ve çocuklarla işbirliği

<sup>24</sup> Öğretmen, Giresun, aydogan\_aylin@hotmail.com



yapılarak katılımcı bir planlama yürütülmüş; Harezmi Modeli'nin çoklu bakış açısı, etkinliklerde ve alan düzenlemelerinde rehber olmuştur. Tasarlanan açık hava sınıfı ilgili birimlere sunulularak hayata geçirilerek diğer kurumlara örnek teşkil etmesi hedeflenmektedir

**Anahtar Kelimeler:** Harezmi Eğitim Modeli; tasarım tabanlı araştırma; okul öncesi; açık hava öğrenme; sürdürülebilir oyun.

## DESIGNING SUSTAINABLE PLAY ENVIRONMENTS IN PRESCHOOL OUTDOOR SPACES THROUGH THE KHWAREZMI EDUCATION MODEL: A DESIGN-BASED RESEARCH STUDY

### ABSTRACT

Preschool outdoor spaces in Türkiye often face limitations such as inadequate equipment, seasonal constraints, and safety concerns, which restrict children's opportunities for outdoor play and learning. This study aims to design and evaluate a year-round semi-open "Open-Air Classroom" guided by the Khwarezmi Education Model (KEM). Using a Design-Based Research (DBR) approach, multiple iterative cycles were conducted at a public preschool in Giresun/Bulancak. The process followed the Analysis–Design–Implementation–Evaluation–Revision stages. Data were collected through pre–post performance tasks, structured observations, teacher journals, student portfolios, and photo/video documentation. The findings indicate an improvement in children's collaboration, problem-solving, and algorithmic/computational thinking skills, along with enhanced interaction with nature and awareness of sustainability. The final design—a natural-material, transparent-dome, semi-open learning space—was developed considering climatic prot

**Keywords:** Khwarezmi Education Model; design-based research; early childhood education; outdoor learning; sustainable play.

### Aim

The flexible and climatic boundaries of existing schoolyards hinder the continuity of play-based learning in preschool. This research, guided by the Khwarezmi Education Model, aims to design a sustainable outdoor play/learning environment that is independent, safe, accessible, and weather-resistant, and to assess individual learning and developmental changes within this environment.

### Method

The design-based learning/research approach is a powerful tool in the practical aspect of HEM. Activities that include nature-based, open-ended materials and allow for freedom of decision-making support children's creativity and problem-solving skills (Demirci & Polat, 2021). Furthermore, situational analysis and systematically identifying stakeholder expectations are critical for the qualified planning and effective use of preschool open spaces (Arabacı & Çıtak, 2017).

When this theoretical framework is combined, the integration of the HEM philosophy and the design-based learning approach transforms children into active individuals who not only consume information but also generate, question, and develop solutions for their environment. Therefore, the design of sustainable play environments in preschools' open spaces is a strategic investment that not only enhances the quality of early childhood education but also supports lifelong learning skills.

This study was conducted using a Design-Based Research (DBR) design, which aims to generate solutions to real-world problems in educational environments and develop these solutions iteratively. The process was planned in three iterations (cycles) consisting of Analysis → Design → Implementation → Evaluation → Revision.

The study was conducted at an independent preschool in the Bulancak district of Giresun. Participants included 20 children aged 4–5 and four teachers with experience implementing the Harezmi Educational Model (HEM).

#### Data Collection Tools

- Pre-Post Performance Tasks: Tasks assessing indicators of cooperation, problem-solving, and algorithmic/computational thinking.
- Structured Observation Forms: Behavioral indicators (frequency/duration/quality) during outdoor activities.
- Teacher Notes: Daily/weekly notes, ease/difficulties of implementation.
- Student Portfolios: Product samples, photographs, short narratives.
- Photo/Video Recordings: To document activity flow and usage patterns.

The implementations took place between October and May 2025. Each cycle lasted one day a week and consisted of half-hour outdoor activities in the classroom. A pretest was administered before the training began, and a posttest was administered after the design was completed.

Age-appropriate consent was obtained from parents to ensure the implementation of the Khwarezmi education model and to ensure the confidentiality of the data obtained. Visual recordings were anonymized, and personal data was stored securely in accordance with relevant legislation. Written permission was obtained from the school administration.

The researcher served as a facilitator/co-designer during the design process and as an observer during the implementation. Reflective notes were kept regularly to justify design decisions and monitor revisions between cycles.

## **Findings**

As part of the study, the pre-test and post-test results of the children's use of the Harezmi Education Model implemented by teachers revealed an increase in their tendency to think more comprehensively, from multiple perspectives, and to collaborate.

Skills such as design, technological literacy, learning by doing, analytical thinking, and teamwork skills, which are 21st-century life skills, were frequently utilized.

The children were observed to actively take responsibility in all stages of problem-solving and solution-solving, and they participated in the activities with interest and enthusiasm. Nature-based activities demonstrated a sense of connection with nature, fostered a sense of sustainability, and fostered a greater sensitivity to nature. They were observed to be more sensitive to problems in their environment and have greater intrinsic motivation to solve them.

Children's active participation in the design process, which fosters the "I can do it" mentality, is also seen to support children's sense of self-efficacy through the Khwarezmi Education Model. The children designed a semi-open "Open Air Classroom" made of sustainable materials, resistant to all weather conditions. Their collaborative embrace of the democratic learning process was observed in other activities. The children actively participated in the design process, sharing their ideas and contributing to the model work. The design was then embodied in a three-dimensional model. It was observed that children responded more creatively, freely, and with greater confidence in a democratic learning environment.

## **Results And Suggestions**

According to the results of the design research conducted using the Khwarezmi Education Model, creativity and problem-solving skills were observed to develop through sustainable play environments. Furthermore, there were positive improvements in children's 21st-century skills such as design and technological proficiency. The Khwarezmi Model's multiple perspectives guided all activities and space arrangements throughout the academic year. It was observed that the model helped teachers gain awareness of different disciplines and contributed to their professional and personal development.

As part of this study, assistance can be sought from the parent-teacher association, municipality, and sponsors regarding budget and resource issues. Parent seminars on nature education and environmental awareness can be held to address parental biases against nature and weather conditions. The physical, climatic, safety, and educational deficiencies of the existing garden can be analyzed in more detail. Assessment tools can be developed to track students' academic, physical, and social development. Continuous monitoring can be implemented using observation forms,

development charts, and student portfolios. In-service training can be provided to teachers on outdoor education, nature-based learning, risk management, and student safety. Teachers' skills in effectively using the garden as a learning environment can be improved. Consultation can be sought from education faculties, child development specialists, landscape architects, and climate experts. By examining good practices from schools with similar practices, the garden can be adapted appropriately for our school.

## 1. Giriş

Ülkelerin gelişmişlik düzeyinin en önemli göstergelerinden biri eğitim sistemlerinin niteliğidir. Eğitim ailede başlayıp çevre ve sosyal etkileşimlerle biçimlenir ve okul ortamında sistematik bir yapıya kavuşur. Bu nedenle çocukların okulla ilk karşılaştıkları okul öncesi dönem, bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel gelişimin temellerinin atıldığı kritik bir evredir (MEB, 2013). Türkiye’de okul öncesi eğitim; zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş 36–72 ay grubundaki çocukları kapsar. Kurumlar bağımsız anaokulları olarak ya da fiziksel kapasitesi uygun örgün/yaygın eğitim kurumları bünyesinde ana sınıfı biçiminde açılabilir (Poyraz, 2001).

Okul öncesi eğitimin temel amaçları arasında çocukların beden, zihin, duygu gelişimlerini desteklemek ve sağlıklı alışkanlıklar kazandırmak yer alır (MEB, 2013). Bu amaçlarla uyumlu biçimde oyun temelli öğrenme, süreci eğlenceli, dinamik ve anlamlı kılan tamamlayıcı bir yaklaşımdır. Oyun, çocukların iletişim kurmalarına, beceri ve bilgi düzeylerini artırmalarına, kimi zaman bilinçli kimi zaman da doğal akış içinde öğrenmelerine aracılık eder (Ayan & Memiş, 2012). Oyun yalnızca fiziksel gelişimi desteklemekle kalmaz; ileri düzey bilişsel becerilerin (ör. problem çözme, sınıflama, ilişkilendirme) desteklenmesini de kolaylaştırır.

MEB Okul Öncesi Eğitim Programı’nın temel ilkeleri doğrultusunda hareket ve kavrama ile yakından ilişkili etkinliklerin, hava koşulları ne olursa olsun, her gün en az 60–90 dakika açık alanda planlanması önerilir; böylece çocukların doğaya ve diğer canlılara yönelik ilgileri ve farkındalıkları güçlenir (MEB, 2013). Ancak pek çok kurumda mevcut okul bahçeleri, donanım eksiklikleri, maddi kısıtlar, mevsimsel koşullar ve güvenlik sorunları nedeniyle açık havada öğrenme ve oyun fırsatlarını sınırlamaktadır.

Bu bağlamda Harezmi Eğitim Modeli (HEM); öğrenci merkezli yaklaşımı, iş birliği ve probleme dayalı öğrenme tekniklerini, teknolojinin pedagojik amaçlarla bütünleşmesini ve 21. yüzyıl becerilerinin geliştirilmesini önceleyen bir çerçeve sunar. Bu çalışma, HEM ilkeleri doğrultusunda, okul öncesi çocukların temel gereksinimlerinden biri olan oyunu dört mevsim sürdürülebilir biçimde destekleyecek açık alan öğrenme ortamı tasarlamayı ve eğitimsel etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır.

Mevcut okul bahçelerindeki yapısal ve iklimsel sınırlılıklar, okul öncesinde oyun temelli öğrenmenin sürekliliğini engellemektedir. Araştırmada ile HEM rehberliğinde, hava koşullarından bağımsız, güvenli ve erişilebilir sürdürülebilir bir açık hava oyun/öğrenme ortamı tasarlamak ve bu ortamın çocukların öğrenme ve gelişim göstergelerine etkisini değerlendirmek istenmektedir.

Okul öncesi dönem, çocukların keşfetme, sorgulama ve üretme eğilimlerinin belirginleştiği; yaratıcılığı ifade edebildikleri ve tüm gelişim alanlarının bütüncül biçimde desteklenmesi gereken bir süreçtir. Harezmi Eğitim Modeli, öğrenci merkezli öğrenmeyi temel alır; nitelikli anlamlandırmayı ve somutlaştırmayı önemser; çağın gerektirdiği teknolojik araçları pedagojik amaçlarla bütünleştirir (Koçoğlu, 2018). Modelin hedefi, disiplinler arası düşünebilen, ezbere dayalı ve tekdüze öğrenmeden uzak, fikir ve becerileri birleştirerek sanat ve bilimi bütünleştirebilen öğrenciler yetiştirmektir (Keskin, Karaloğlu, & Erdoğan, 2024).

Erken çocukluk eğitiminde çoklu zekâ kuramı bağlamında oyun temelli etkinlikler; görsel-uzamsal, mantıksal-matematiksel ve doğa zekâsı gibi alanların desteklenmesine katkı sağlayabilir. Problem farkındalığı ve problem yapılandırma, zihinsel imgelerle çalışma ve manipülasyon, sayısal/mantıksal işlemler ile doğa ile etkileşim gerektiren öğrenme deneyimleri, uygun biçimde planlandığında bu alanlarda gelişimi hızlandırabilir (Parsıl & Kılıç, 2024).

## 2. Yöntem

Tasarım tabanlı öğrenme/araştırma yaklaşımı, HEM'in uygulama boyutunda güçlü bir araçtır. Doğa temelli, açık uçlu materyallerin yer aldığı ve karar alma özgürlüğü tanıyan etkinlikler, çocukların yaratıcılık ve problem çözme becerilerini destekler (Demirci & Polat, 2021). Ayrıca okul öncesi açık alanlarının nitelikli planlanması ve etkin kullanımı için durum analizi ve paydaş beklentilerinin sistematik biçimde belirlenmesi kritik önem taşır (Arabacı & Çıtak, 2017).

Bu kuramsal çerçeve birleştiğinde, HEM felsefesi ile tasarım-tabanlı öğrenme yaklaşımının entegrasyonu; çocukları yalnızca bilgi tüketen değil, aynı zamanda bilgi üreten, sorgulayan ve çevresine çözüm geliştiren aktif bireyler hâline getirir. Dolayısıyla, okul öncesi kurumların açık alanlarında sürdürülebilir oyun ortamlarının tasarımı, erken çocukluk eğitiminin niteliğini artırmanın yanı sıra yaşam boyu öğrenme becerilerini de destekleyen stratejik bir yatırımdır.

Bu çalışma, eğitim ortamlarında gerçek sorunlara çözüm üretmeyi ve çözümü yinelemeli biçimde geliştirmeyi amaçlayan Tasarım Tabanlı Araştırma (Design-Based Research, DBR) deseniyle yürütülmüştür. Süreç Analiz → Tasarım → Uygulama → Değerlendirme → Revizyon aşamalarından oluşan üç yineleme (döngü) hâlinde planlanmıştır.

Araştırma, Giresun/Bulancak ilçesinde yer alan bir bağımsız anaokulunda yürütülmüştür. Katılımcılar 4-5 yaş grubunda 20 çocuk ve Harezmi Eğitim Modeli (HEM) uygulama deneyimine sahip 4 öğretmenden oluşmaktadır.

- **Ön-Son Performans Görevleri:** İşbirliği, problem çözme ve algoritmik/hesaplamalı düşünme göstergelerini değerlendiren görevler.
- **Yapılandırılmış Gözlem Formları:** Açık hava etkinlikleri sırasında davranış göstergeleri (sıklık/süre/kalite).
- **Öğretmen Notları:** Günlük/haftalık notlar, uygulama kolaylıkları/zorlukları.
- **Öğrenci Portfolyoları:** Ürün örnekleri, fotoğraflar, kısa anlatılar.
- **Foto/Video Kayıtları:** Etkinlik akışı ve kullanım örüntülerini belgelemek için.

Uygulamalar Ekim-Mayıs 2025 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Her döngü hafta bir gün sürmüş ve her hafta yarım saat sınıf içerisinde yarım saat açık hava etkinlikleri şeklinde yapılmıştır. Ön test eğitimlere başlamadan önce, son test etkinlik sonunda taraşım yapıldıktan sonra yapılmıştır..

Velilerden Harezmi eğitim modelin uygulama süreci ve elde edilen verilerin haklarının gizli kalması için yaşa uygun rıza onayı alınmıştır. Görsel kayıtlar anonimleştirilmiş; kişisel veriler ilgili mevzuata uygun biçimde güvenli ortamda saklanmıştır. Okul yönetiminden yazılı izin alınmıştır.

Araştırmacı, tasarım sürecinde kolaylaştırıcı/ortak tasarımcı; uygulama sırasında gözlemci rolünü üstlenmiştir. Yansıtıcı notlar, tasarım kararlarının gerekçelendirilmesi ve döngüler arası revizyonların izlenmesi amacıyla düzenli olarak tutulmuştur.

### 3. Bulgular ve Tartışma

Araştırma kapsamında öğretmenler tarafından uygulanan Harezmi Eğitim Modeli ile çocukların ön-test ve son-test uygulamalarına bakıldığında çocukların daha kapsamlı, çok yönlü düşünebilen ve işbirliğine yönelen eğilimlerinin arttığı gözlemlenmiştir.

21.yy yaşam becerilerine yönelik tasarım yapabilmek, teknolojik okuryazarlık, yaparak yaşayarak öğrenme, analitik düşünme gibi becerileri ve takım çalışması yetilerinin sıklıkla kullanıldığı görülmektedir.

Çocukların problemi bulma ve sonuca ulaştırma aşamalarının hepsinde aktif olarak sorumluluk alması çocukların etkinliklere ilgi ve istekle katıldıkları gözlemlendi. Doğa temelli etkinliklerle doğa ile bağ kurma duygusunun sürdürülebilirlik bilincini kazanma ve doğaya karşı daha hassas olma davranışları sergilenmiştir. Çevrelerindeki problemlere karşı daha duyarlı olarak çözümünde içsel motivasyonlarının daha fazla olduğu gözlemlenmiştir.

Çocukların tasarım sürecine aktif olarak katılmaları “ben yapabilirim” düşüncesini desteklediği Harezmi Eğitim Modeli ile de çocuklarda öz yeterlik algılarını desteklediği görülmektedir.

Çocukların dört mevsim hava koşullarından etkilenmeyen sürdürülebilir malzemelerden yarı açık “Açık Hava Sınıfı” nı çocuklar tasarladı. Bu süreçte iş birliği ile demokratik öğrenme sürecini benimsedikleri yapılan diğer etkinliklerde gözlemlendi. Çocuklar tasarım sürecine aktif katıldı. Fikirlerini paylaşarak maket çalışmalarına katkıda bulundular. Tasarım üç boyutlu maketle somutlaştırıldı. Demokratik öğrenme ikliminde çocukların daha yaratıcı, daha özgür ve özgüvenli cevap verdikleri gözlemlendi.

#### **4. Sonuç ve Öneriler**

Harezmi Eğitim Modeli kullanılarak yapılan tasarım araştırması sonucunda ortaya çıkan sonuçlara göre; sürdürülebilir oyun ortamlarıyla yaratıcılık ve problem çözme becerilerinin geliştiği gözlemlenmiştir. Ayrıca çocukların tasarım yapma, teknolojik yeterlilikleri gibi 21.yy becerilerinde olumlu anlama gelişme olmuştur. Harezmi Modeli’nin çoklu bakış açısı eğitim-öğretim yılı sürecindeki tüm etkinliklerde ve alan düzenlemelerinde rehber olmuştur. Model ile öğretmenler farklı disiplinler hakkında farkındalık kazanmalarına, mesleki ve kişisel olarak gelişmelerine katkı sağlandığı gözlemlenmiştir.

Çalışma doğrultusunda bütçe ve kaynak ile ilgili problemler için okul aile birliği, belediye ve sponsorlardan yardım alınabilir. Doğa eğitimi ve çevre bilincine yönelik veli seminerleri yapılarak velilerin doğaya, hava koşullarına yönelik önyargıları ortadan kaldırılabilir. Mevcut bahçenin fiziksel, iklimsel, güvenlik ve eğitimsel eksikliklerini daha detaylı analiz edilebilir. Öğrencilerin akademik, fiziksel ve sosyal gelişimlerini takip eden ölçme-değerlendirme araçları geliştirilebilir. Gözlem formları, gelişim çizelgeleri ve öğrenci portfolyoları ile sürekli izleme yapılabilir. Öğretmenlere açık hava eğitimi, doğa temelli öğrenme, risk yönetimi ve öğrenci güvenliği üzerine hizmet içi eğitimler verilebilir. Öğretmenlerin bahçeyi bir “öğrenme ortamı” olarak etkin kullanma becerilerini geliştirilebilir. Eğitim fakülteleri, çocuk gelişimi uzmanları, peyzaj mimarları ve iklim uzmanlarından danışmanlık alınabilir. Benzer uygulamaların olduğu okullardan iyi örnekleri inceleyerek okulumuza uygun şekilde uyarlanabilir.

#### **Kaynakça**

Arabacı, N., ve Çıtak, Ş. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların “oyun” ve “açıkalan (bahçe)” etkinlikleri ile ilgili görüşlerinin incelenmesi ve örnek bir bahçe düzenleme çalışması. *Mediterranean Journal of Educational Research*, 11(21), 28-43.

- Ayan, S., Memiş, U. A. (2012). Erken çocukluk döneminde oyun. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 14(2), 143-149.
- Çankaya, S., Kuzu, A. Ve Mısırlı, Z. A. (2011). Tasarım tabanlı araştırma ve öğrenme ortamlarının tasarımı ve geliştirilmesinde kullanımı. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 1(1), 19-35.
- Hannafin, M.J. ve Wang, F. (2005). Design-based research and technology-enhanced learning environments. *Educational Technology Research and Development*, 53(4), 5-23.
- Keskin, S. C., Karaloğlu, İ., ve Erdoğan, H. (2024). Harezmi Eğitim Modeli'nin uygulayıcıları olan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda incelenmesi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 43(1), 121-140.
- Koçoğlu, E. (2018). Türkiye'de pilot uygulama sürecinde olan Harezmi Eğitim Modelinin alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda analizi. *Electronic Turkish Studies*, 13(19).
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2013). okul öncesi eğitim programı (36-72 aylık çocuklar için). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Parsıl, Ü., Kılıç, A. G. (2024). çoklu zekâ öğrenimine dayalı görsel sanatlar eğitimi. *Avrasya Beşeri Bilim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 70-76.
- Polat, Ö. ve Demirci, F. G. (2021). Erken çocukluk döneminde bilişsel gelişime bir uyaran olarak doğa ile temas ve doğa temelli açık alan etkinlikleri. *Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 95-113.
- Poyraz, H.,(2001). Okul öncesi eğitiminin ilke ve yöntemleri, Ders Notlar.



## KIRSAL OKULLARDA FIRSAT EŞİTLİĞİ İÇİN DİJİTAL EĞİTİM: WEB 2.0 ARAÇLARIYLA MATEMATİK ÖĞRETİMİ

Zeynep SEVİM<sup>25</sup>, Veysi ÖZGÜL<sup>26</sup>,

### ÖZET

Bu çalışma, kırsal bölgelerde sınırlı imkânlarla rağmen dijital eğitim uygulamalarının matematik öğretiminde nasıl etkili bir şekilde kullanılabileceğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırma, Batman ili Kozluk ilçesinde bulunan Karpuzlu Ortaokulu'nda 5., 6. ve 7. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Sekiz hafta süren uygulama sürecinde Wordwall, GeoGebra, Mathigon, Scratch ve Canva gibi Web 2.0 araçları matematik dersi içeriklerine entegre edilmiş ve öğrencilerin öğrenme süreçleri bu araçlar üzerinden desteklenmiştir. Araştırmada temel amaç, Web 2.0 araçlarının öğrencilerin motivasyon, başarı ve dijital okuryazarlık becerilerine etkisini incelemektir. Çalışmanın bulgularına göre, öğrencilerin matematiğe yönelik ilgilerinde belirgin bir artış gözlenmiştir. Web 2.0 araçları, öğrencilerin problem çözme, iş birliği ve sorumluluk alma becerilerini geliştirmiştir. Sonuç olarak, bu araçların kırsal okullarda da etkili bir şekilde kullanılabileceği, fırsat eşitliğine katkı sağladığı belirlenmiştir..

**Anahtar Kelimeler:** Web 2.0 Araçları, Matematik Eğitimi, Dijital Okuryazarlık, Kırsal Eğitim, Yeni Türkiye Maarif Modeli

### ABSTRACT

This study aims to reveal how digital education practices can be effectively used in mathematics teaching despite limited resources in rural areas. The research was carried out with 5th, 6th, and 7th grade students at Karpuzlu Secondary School in Kozluk, Batman. During the eight-week process, Web 2.0 tools such as Wordwall, GeoGebra, Mathigon, Scratch, and Canva were integrated into mathematics lessons. The study aimed to examine the effects of these tools on students' motivation, success, and digital literacy skills. The findings indicated a significant increase in students' interest in mathematics. Web 2.0 tools improved students' problem-solving, collaboration, and responsibility-taking skills. As a result, it was concluded that these tools can be effectively used in rural schools and contribute to educational equity.

**Keywords:** Web 2.0 Tools, Mathematics Education, Digital Literacy, Rural Schools, Educational Equity

### 1. GİRİŞ

Eğitimde fırsat eşitliği, modern eğitim sistemlerinin en önemli hedeflerinden biridir. Ancak kırsal bölgelerdeki okullar, sınırlı imkânlar nedeniyle şehir merkezlerindeki okullara kıyasla dezavantajlı durumdadır. Bu durum, özellikle dijital eğitim uygulamaları ve teknolojik araçlara erişimde daha

<sup>25</sup> Öğretmen, Karpuzlu Ortaokulu, Kozluk/Batman, zynpsevim@gmail.com

<sup>26</sup> Öğretmen, , vozgul@hotmail.com

belirgin hale gelmektedir. Oysa günümüzde teknolojinin sunduğu olanaklar, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha etkili, eğlenceli ve verimli hale getirmekte; onların akademik ve kişisel gelişimlerine katkı sağlamaktadır.

Web 2.0 araçları, etkileşimli yapıları sayesinde öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katılım göstermelerine fırsat sunmaktadır. Bu araçlar, öğrencilerin sadece bilgi tüketen bireyler olmasını değil aynı zamanda bilgi üreten, paylaştan ve eleştiren bireyler olmalarını da teşvik etmektedir. Matematik gibi çoğu zaman öğrenciler tarafından zor veya soyut olarak algılanan derslerde bu araçların kullanımı, dersin daha ilgi çekici ve anlaşılır hale gelmesine katkı sağlamaktadır. Türkiye’de 2024 yılında yayımlanan Yeni Türkiye Maarif Modeli, eğitimde beceri temelli, dijitalleşmeyi merkeze alan bir anlayış sunmaktadır. Bu modelde öğrencilerin dijital okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi, öğrenme süreçlerinde teknolojiyle desteklenmiş uygulamalara yer verilmesi büyük önem taşımaktadır. Dolayısıyla kırsal okullarda dijital eğitim uygulamalarını yaygınlaştırmak, hem bu modelin hedefleriyle uyumlu hem de eğitimde fırsat eşitliğini destekleyen bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu bağlamda yapılan çalışmada, kırsal bir okulda sınırlı imkânlarla Web 2.0 araçlarının matematik öğretiminde nasıl kullanılabileceği incelenmiştir. Çalışma, öğrencilerin derse olan ilgisini artırma, matematiksel süreç becerilerini geliştirme ve dijital okuryazarlık düzeylerini yükseltme açısından önemli bulgular ortaya koymaktadır.

## **2. YÖNTEM**

Bu çalışma, deneysel yöntem yaklaşımıyla tasarlanmış uygulamalı bir araştırmadır. Batman ili Kozluk ilçesinde bulunan Karpuzlu Ortaokulu’nda yürütülen çalışmaya 5., 6. ve 7. sınıflarda öğrenim gören toplam 42 öğrenci katılmıştır. Araştırma süreci toplam 8 hafta sürmüştür. Uygulama sürecinde matematik derslerine sistematik olarak Web 2.0 araçlarını entegre ettik. Wordwall, GeoGebra, Mathigon, Scratch ve Canva araçları ders planlarına entegre edilerek hem sınıf içi hem de sınıf dışı etkinliklerde kullanılmıştır. Bu araçlar aracılığıyla matematik konuları oyunlaştırılmış, etkileşimli ve üretime dayalı bir yaklaşımla işlenmiştir.

Veri toplama sürecinde, sistematik öğretmen gözlemleri, öğrencilerin ders içi katılım düzeyleri ve dijital ortamda ortaya koydukları ürünler temel alınmıştır. Öğrenci davranışları, derse aktif katılımları ve etkinliklerdeki üretimleri süreç boyunca düzenli biçimde gözlemlenmiş ve kayıt altına alınmıştır.

## **3. BULGULAR**

Uygulama sürecinde öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumlarında, katılım düzeylerinde ve problem çözme becerilerinde anlamlı gelişmeler gözlemlenmiştir. Öğrenciler, özellikle Wordwall etkinlikleriyle konuları tekrar ederken yüksek düzeyde motive olmuş, rekabet ve oyunlaştırma

unsurları derse ilgilerini artırmıştır. Bu araçla yapılan eşleştirme, çoktan seçmeli ve sıralama türündeki etkinliklerde öğrencilerin derse aktif katılım gösterdikleri, hatalardan öğrenme süreçlerinin güçlendiği görülmüştür.

GeoGebra ve Mathigon kullanımıyla öğrenciler, soyut matematiksel kavramları daha somut bir şekilde anlamışlardır. Özellikle geometrik şekillerin çizimi, dönüşümler ve üçgenlerin özellikleri konularında öğrencilerin kavramsal anlama düzeylerinin yükseldiği gözlenmiştir. Etkileşimli çizimler sayesinde öğrenciler konuyu sadece dinleyen değil, aktif üreten birer katılımcı hâline gelmiştir. Scratch uygulamalarıyla öğrenciler, aritmetik ortalama hesaplama gibi konuları kendi geliştirdikleri kodlarla çözüme ulaştırmış, algoritmik düşünme becerileri belirgin şekilde gelişmiştir. Öğrencilerin kendi senaryolarını yazmaları, matematiksel işlemleri programlama mantığıyla birleştirmeleri hem yaratıcılığı hem de kalıcı öğrenmeyi desteklemiştir.

Canva kullanımıyla öğrenciler, derslerde öğrendikleri kavramları afiş ve görsel tasarımlara dönüştürmüşlerdir. Bu süreçte öğrencilerin görsel ifade becerileri gelişmiş; matematiksel kavramları kendi kelimeleriyle anlatma fırsatı bulmuşlardır. Grup çalışmalarıyla yürütülen tasarım etkinliklerinde öğrencilerin iş birliği becerilerinde artış gözlenmiştir.

#### **4. SONUÇ VE TARTIŞMA**

Deneyisel süreçte yapılan uygulamalar ve öğretmen gözlemleri, Web 2.0 araçlarının kırsal bölgelerdeki okullarda da etkili bir şekilde kullanılabildiğini göstermiştir. Öğrencilerin matematik dersine karşı ilgilerinde belirgin bir artış olmuş; problem çözme, iş birliği ve dijital okuryazarlık becerilerinde gelişmeler kaydedilmiştir.

Elde edilen bulgular, Web 2.0 araçlarının yalnızca bilişsel kazanımlar açısından değil, aynı zamanda öğrencilerin derse yönelik tutum ve öğrenme motivasyonları üzerinde de olumlu etkiler oluşturduğunu ortaya koymuştur. Kırsal bir okul bağlamında sınırlı teknolojik imkânlarla rağmen gerçekleştirilen bu uygulamalar, uygun pedagojik planlama ve öğretmen rehberliğiyle dijital araçların öğrenme sürecine entegre edilebileceğini göstermektedir.

Bu çalışma, Yeni Türkiye Maarif Modeli'nin dijitalleşme, beceri temelli öğrenme ve öğrenci merkezli yaklaşım hedefleriyle uyumlu bir örnek teşkil etmektedir. Öğrencilerin aktif katılım gösterdiği, üretim yaptığı ve kendi öğrenme süreçlerini yönettiği bu tür etkinlikler; özellikle kırsal bölgelerde fırsat eşitliğini destekleyen güçlü bir eğitim modeli sunmaktadır.

Sonuç olarak, Web 2.0 araçlarının öğretim süreçlerine planlı şekilde entegre edilmesi; öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirmekte, dijital becerilerini güçlendirmekte ve matematik dersine olan ilgilerini artırmaktadır. Gelecek çalışmalarda, bu tür uygulamaların daha geniş öğrenci

gruplarında uygulanması, uzun vadeli etkilerinin incelenmesi ve farklı derslerdeki yansımalarının araştırılması önerilmektedir.

#### **KAYNAKLAR**

- Akgün, L., & Yücekaya, G. (2021). Matematik öğretiminde Web 2.0 araçlarının kullanımına yönelik öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(231), 415-438.
- Çelik, H., & Karakuş, T. (2020). Web 2.0 tabanlı öğretim uygulamalarının ortaokul öğrencilerinin matematik başarılarına etkisi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 10(2), 123-140.
- Gök, T., & Sılay, İ. (2019). GeoGebra yazılımının matematik öğretiminde kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *International Journal of Educational Technology*, 6(1), 55-68.
- Karataş, İ., & Güven, B. (2020). Oyun tabanlı öğrenme ortamlarının matematik başarıları üzerindeki etkileri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 210-228.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2024). *Türkiye Maarif Modeli*. Ankara: MEB Yayınları.
- Yıldız, F., & Tataroğlu, B. (2022). Scratch programının ortaokul öğrencilerinin algoritmik düşünme becerilerine etkisi. *Bilişim Teknolojileri Dergisi*, 15(3), 65-78.

## AVUSTRALYA VE SİNGAPUR'DA OKUL YÖNETİCİSİ YETERLİK STANDARTLARININ LİDERLİK BOYUTUNA GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Zeynep AKYÜZ<sup>27</sup>, Sait AKBAŞLI<sup>28</sup>,

### ÖZET

Okul yöneticileri yeterlikleri okul ve öğretmen gelişimi bağlamında önemli yer bulmaktadır. Araştırma Avustralya ve Singapur'da okul yöneticileri yeterlik standartlarının liderlik boyutuyla incelenmesini ve değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Araştırma, nitel araştırma yöntemiyle ve iç içe geçmiş tek durum desendir ile tasarlanmıştır. Veri toplama tekniği olarak doküman taraması yapılmıştır. Verilerin elde edilmesinde nitel veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmış ve veriler tematik analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda okul yöneticileri yeterlik standartları belgesinin oluşturulduğu ve okul liderleri yeterliklerinin ayrıntılarıyla tasarlanıp uygulandığını göstermektedir. Avustralya'da standartlarda öğretimsel liderlik, vizyoner ve dönüşümcü liderlik, dağıtılmış ve dönüşümcü liderlik, kapsayıcı liderlik ve etik liderliğe vurgu yapılmıştır. Singapur'da ise eğitim yöneticileri için yetkinlik araştırmalarının ve liderlik eğitim programlarının bilimsel olarak düzenlendiği, etkili bir izleme-değerlendirmenin yapıldığı ortaya çıkmaktadır. Singapur'da okul liderlerinin; etik liderlik, eğitimsel-öğretimsel liderlik, vizyoner liderlik, kültür inşacısı, dönüştürücü, otantik ve değişim liderliği türlerine odaklanılarak yetiştirildiği anlaşılmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Liderliği, Yönetici Yeterlikleri, Liderlik Standartları, Eğitim Liderliği

### Title

School administrators' competencies hold a significant place in the context of school and teacher development. This research aims to examine and evaluate school administrator competency standards in Australia and Singapore, with a specific focus on the dimension of leadership. The study was designed using a qualitative research method and a single embedded case study design. Document analysis was employed as the data collection technique. Data were gathered using document analysis, one of the qualitative data collection methods, and the data were analyzed using thematic analysis. The results of the research indicate that school administrator competency standards documents have been established and that school leader competencies are designed and implemented in detail. In Australia, the standards emphasize instructional leadership, visionary and transformative leadership, distributed and transformative leadership, inclusive leadership, and ethical leadership. In Singapore, it was found that research on competencies for educational administrators and leadership training programs are scientifically structured, and an effective monitoring and evaluation system is in place. It is understood that in Singapore, school leaders are developed with a focus on ethical leadership, educational-instructional leadership, visionary

<sup>27</sup> Dr., MEB Milli Eğitim Akademisi, zaakyuzz@gmail.com

<sup>28</sup> Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi, sakbasli@gmail.com

leadership, culture building, transformative, authentic, and change leadership styles. Results And Suggestions

**Keywords:** School Administrator, Leadership, Leadership Competencies, School Leadership Standards

## 1. Giriş

Dünyada eğitim sistemleri sıralamalarında en başarılı bulunan ülkelerin ekonomik gelişmeleri eğitim kalitelerinde görülmektedir. Eğitim sistemlerindeki başarı seviyesi öğretmen yeterlikleri ve okul yöneticisi yeterlik standartlarının uygulanmasına bağlı olarak yükselmektedir. PISA sınavlarında başarı sağlayan bu ülkelerde okul yöneticileri yeterliklerinde önemli bir yere sahip olan okul liderliği, eğitimin ve okulun gelişiminin çok yönlü gerekliliklerini yerine getirilmesini sağlar. TALIS 2018 verileri dikkate alındığında, okul yöneticilerinin mesleki gelişim alanlarında “Liderlik ile ilgili araştırma ve kuramlar konusunda yeni gelişmeleri bilme ve anlama” konusunda orta ve yüksek düzeydeki ihtiyaç duyma oranlarının oldukça yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (Ceylan et al., 2020). Ülkelerin bu gelişimlerinde okul yöneticisinin liderliğinin ve bu yönde verilen eğitimlerin önem taşıdığı anlaşılmaktadır. Eğitim liderleri, vizyon belirleme ve bu yönde insan kaynaklarını geliştirme amacıyla zamana, güvene ve desteğe ihtiyaç duyan değişim temsilcileridir (Unesco, 2024).

Araştırma ile iki ülkede okul yöneticilerinin standart ve yeterliklerinde temel özelliklerin ve liderlik boyutunun ortaya koyulması ülkemizdeki okul yöneticiliğinin etkin, verimli ve sistemli yapılmasını sağlayacaktır. Eğitim liderleri, vizyon belirleme ve bu yönde insan kaynaklarını geliştirme amacıyla zamana, güvene ve desteğe ihtiyaç duyan değişim temsilcileridir (Unesco, 2024). Dünyadaki gelişmiş eğitim sistemlerinde öğretmen yeterliklerinin ve okul yöneticisi yeterliklerinin ileri düzeyde geliştirildiği, bu uygulamalarla öğretmen ve okul yöneticisi verimliliğinin artırılarak toplamda okul gelişimi ve öğrenci gelişiminin bütünsel arttığı görülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada mesleki standard belgesine sahip ve bunu etkili uygulayan Avustralya ile liderlik için öğretmeni eğiterek okul yöneticisi yeterliliğini sağlayan Singapur ele alınmıştır. Aynı zamanda bu iki ayrı ülke PISA ve TIMSS sınav başarı sıralamalarında ilk 10 ülke içerisinde yer almaktadır. Dolayısıyla ülkemizde okul yöneticisi yeterlik ve standartlarının oluşturulmasına bu ülke uygulamalarının incelenmesinin katkı getirmesi beklenmektedir.

Araştırma Avustralya ve Singapur’da okul yöneticileri yeterlik ve standartlarının liderlik boyutuyla incelenmesini ve değerlendirilmesini amaçlamaktadır. Bu amaç için belirlenen alt amaçlar ise şunlardır:

1. Avustralya ve Singapur’da okul yöneticisi yeterlik ve mesleki standartlarında liderlik özellikleri nelerdir?

2. Avustralya ve Singapur’da okul yöneticisi yeterlik ve mesleki standartlarında belirtilen liderlik özellikleri için okul yöneticilerine hangi eğitimler verilmektedir?

## **2. Yöntem**

### ***Araştırma Deseni***

Araştırma, iç içe geçmiş tek durum desenidir. Bu kapsamda Avustralya ve Singapur’da okul yöneticileri yeterlik ve mesleki standartlar incelenmiş, bu ülkelerin başarılı olmasını sağlayan okul liderleri yeterlikleri analiz edilmeye çalışılmıştır. Durum çalışması, araştırmanın amacına göre olguların “nasıl” veya “neden” ortaya çıktığını açıklamaya yönelik derinlemesine bilgi edinmek amacıyla yapılır (Yin, 2009). Bu araştırmada iç içe geçmiş tek durum deseni araştırmanın problemi doğrultusunda belirlenen ülkelerde okul yöneticileri yeterlik ve standartlarında okul liderliğinin incelenmesi ve durumların karşılaştırılması nedeniyle seçilmiştir.

### ***Veri Toplanması***

Araştırma verilerinin elde edilmesinde nitel veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen konu ile ilgili yazılı verilerin incelenmesidir. (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırma sürecinde konuyla bağlantılı literatür incelendikten sonra uluslararası araştırma raporlarından (TIMMS, PISA vb.) ve ülkelerin resmi kurumlarından (Ulusal Eğitim Kurumları, Üniversiteler, Milli Eğitim Bakanlıkları vb.) elde edilen verilerden yararlanılmıştır.

### ***Verilerin Analizi***

Araştırmada elde edilen veriler tematik analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Belirlenen ülkelerin eğitim sistemlerinin hangi kriterlere göre karşılaştırılacağı araştırmacılar tarafından belirlenmiştir. Tematik analiz, verilerin araştırma sorularında ortaya konan temalara göre düzenlenmesine ve araştırmada kullanılan sorular veya ölçütler dikkate alınarak sunulmasına olanak vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada Avustralya ve Singapur ülkelerinde liderlik türleri, verilen liderlik eğitimleri ve okul yöneticileri standartlarının izlenme ve değerlendirilmesi bakımından değerlendirme yapılmıştır.

## **3. Bulgular ve Tartışma**

Avustralya’da Avustralya Öğretim ve Okul Liderliği Enstitüsü (AITSL-Australian Institute for Teaching and School Leadership) okul müdürlükleri için standart belirleyen ve sorumlu olan ulusal kuruluştur (AITSL, 2025). AITSL, Avustralya Okul Müdürleri Mesleki Standardı ve Liderlik Profilleri (Australian Professional Standard for Principals and the Leadership Profiles-APSP) adıyla okul müdürlükleri için yeterlik belgesi açıklamıştır. Yeterlik belgesinde standartların özünü liderlik boyutu oluşturmaktadır. Belgeye göre liderlik, bağlam odaklı, öğrenme merkezli ve Avustralya’daki okulların çeşitliliğine

duyarlı olmalı, etkili liderlik, dağıtılmış ve iş birliğine dayalı olarak yapılır; okul müdürü tarafından yönetilen ekipler, okulun vizyonunu ve hedeflerini gerçekleştirmek için birlikte çalışır. Standart belgesinde lider olarak okul müdürünün öğrenerek gelişim sürecine çok önem atfedilmiş, Buna göre bir okul müdürünün mevcut durumu sürekli sorgulaması ve uygulamayı sürekli geliştirme peşinde koşması gerektiği ifade edilerek “öğrenen lider” kavramı öne çıkarılmıştır. Standart, okul müdürlerinin liderlik, eğitim ve yönetim gereksinimlerine ve uygulamalarına ifade kazandırır. Standart, tüm iyi liderlerin ortak nitelik ve yeteneklere sahip olduğunu kabul eden ve bu niteliklerin üç Liderlik Gereksinimi olarak ifade edildiği bütünleşik bir modeldir. Müdürler, bu üç Liderlik Gereksinimini, beş Mesleki Uygulama alanında kullanırlar. Standartlarda profil betimlerine bakıldığında, müdürlerin yeterlilik düzeyleri geliştikçe sergiledikleri liderlik eylemlerini tanımlayan ve meslek tarafından onaylanmış bir dizi ifadeden oluşur. Bu ifadeler dizisi, müdürlerin üç farklı liderlik merceğinden incelemeleri için düzenlenmiştir: Mesleki Uygulamalar Merceği (Standardın beş Mesleki Uygulamasına bağlıdır), Liderlik Gereksinimleri Merceği (Standardın üç Liderlik Gereksinimine bağlıdır), Liderlik Vurgusu Merceği (müdürlerin üstlendiği daha geniş liderlik bağlamlarına odaklanır).

Singapur’da Yeterlilik standartları ve liderlik çerçeveleri ve yönergelerine bakıldığında MOE, liderlik yolunda ilerlemeyi seçen eğitim görevlileri için sürekli bir liderlik geliştirme sürecine yatırım yapmaktadır. Singapur eğitim sisteminin başarısında çok etkin olan okul liderlerinin seçilip yetiştirilmesinde oldukça özenli davranmaktadır. Singapur okul yöneticisi seçiminde seçme ve eğitme modeli uygulamaktadır (Bakioğlu ve Göçmen, 2013). Bu nedenle Singapur’un okul lideri yetiştirme programı, yetenek keşif programlarına sürekli yatırım yapan ve hizmet içi eğitim programları geliştiren büyük şirketlerde uygulanan programlara benzemektedir (Levent & Yazıcı, 2014). Singapur’da MOE (Milli Eğitim Bakanlığı) içerisinde okul bölümü altşubesi yer almaktadır. Şubenin misyonu “Okullarda kaliteli liderliğin sağlanması”dır. Bunun için Singapur MOE içerisinde okul bölümü altşubesinde Eğitim Liderliği ve Okul Mükemmeliyeti Şubesi ile Eğitim Liderliği Merkezi ve Okul Mükemmeliyeti Merkezi yer almaktadır (MOE, 2025). Singapurda verilen liderlik eğitimleri eğitim liderliği felsefesi ile uyumlu, bütünleşik bir liderlik geliştirme çerçevesi uygular (MOE,2025). Bu çerçevede Ulusal Eğitim Enstitüsü'ndeki (NIE) Liderlik Programları, Lisansüstü Eğitim ve Mesleki Öğrenme Ofisi'nin (GPL) Liderlik Öğrenimi bölümü tarafından geliştirilir ve yönetilir. Bu programlar, bir eğitim görevlisinin kariyerindeki dönüm noktaları olarak kabul edilir ve NIE'deki çok sayıda Akademik Grup ile Singapur Eğitim Bakanlığı'nın (MOE) ortak çabalarıyla geliştirilir. Okul Liderleri İçin; Eğitimde Liderler Programı (LEP), Okullarda Yönetim ve Liderlik (MLS) Programı, Kıdemli Öğretmenler Programı (STP), İleri Kıdemli Öğretmenler Programı (ASTP) programları uygulanır (NIE,2013).



#### 4. Sonuç ve Öneriler

Avustralya’da Okul Müdür standardı modelinde mesleki uygulamalar boyutunda liderliğin değişik yönlerine vurgu yapılarak, liderlik gereksinimleriyle bütünleşik düzenlendiği sonucuna ulaşılmaktadır. Standartların temel yapılanmasının eğitim liderliğine odaklandığı ve ayrıntılarıyla bütünleşik değerlendirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Standartlarda öğrenen ve işbirliğine dayalı liderliğin odağa alındığı sonucuna ulaşılmaktadır. Avustralya Okul Müdür standardı modelinde şu liderlik türlerine vurgu yapılmaktadır; öğretimsel liderliğe- öğretim ve öğrenmeye liderlik eden; vizyoner ve dönüşümcü liderlik- gelişime, değişime ve yeniliğe liderlik etme; dağıtılmış liderlik ve dönüşümcü liderlik- okul yönetimine liderlik etme; dönüşümcü liderliği, kapsayıcı liderliği- toplumla etkileşim ve iş birliği; etik liderlik-kişisel ve mesleki gelişim.

Singapur’da okul yöneticisi standartları belge halinde bulunmamakla birlikte yeterlik okul yöneticilerine yönelik çeşitli kurumlar, Milli Eğitim Bakanlığı (MOE) ve Ulusal Eğitim Enstitüsü (NIE) işbirliği ile bilimsel içerikli, uygulamaya dönük ve iş başında yetiştirilerek ve kazandırılmaya çalışıldığı sonucu ortaya çıkmıştır. Okul yönetici yeterliklerinin her aşamada yöneticilere verilen eğitimlerle birlikte mentörlük sistemi ile yetiştirilerek sağlanmaya çalışıldığı görülmektedir. Dikkati çeken ise MOE ve NIE’nin okul yöneticisi yetiştirmede bilimsel içerik ve değerlendirmeleri kullanması ve çok iyi bir planlama ve alt yapıyla uygulamaya geçirilmesidir. Okul lideri adayı olan öğretmenlerin liderlik rolünde geliştirilmesinde kullanılan Lider Büyüme Modeli (LGM) uygulamasıyla adayların şu liderlik türlerine odaklanılarak yetiştirildiği anlaşılmaktadır: etik lider, eğitimsel-öğretimsel lider, vizyoner lider, kültür inşacı, dönüştürücü-otantik lider, değişim lideri.

Türkiye’de okul yöneticiliğinin liderlik boyutuyla uygulamaya geçmesi altyapısal değişimi, uzun soluklu bir süreci ve yasal yaptırımları gerekli kılmaktadır. Bu nedenle okul yöneticiliği seçme, yetiştirme, atama ve sürekli eğitime boyutlarının ayrıntılarıyla yeniden belirlenmesi, halen mevcutta olmayan okul liderliği standartlarının ülkemize özgü biçimde belirlenerek, uygulamaya konulması acil bir gerekliliktir. MEB bünyesinde eğitime yenilikçi ve verimli bir soluk getirmesi beklenen ve yeni yapılandırılan Milli Eğitim Akademisinin okul yöneticiliğinde mesleki standartları belirlemesi, uygulamaya koyması ve performansın değerlendirmesi ile takip etmesi önerilmektedir. Tüm bu yapılanma için Avustralya ve Singapur uygulamalarının model alınması önerilmektedir.

#### Kaynakça

- AITSL (2019). Australian Professional Standard for Principals and the Leadership Profiles, (Erişim: 10.09.2025). <https://www.aitsl.edu.au/docs/default-source/national-policy-framework/australian-professional-standard-for-principals-and-the-leadership-profiles.pdf>
- Akyol, B. & Yeşilbaş-Özenç, Y. (2021). *Singapur ile Türkiye’de okul yöneticisi ve öğretmen seçme ve yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması*. TEBD, 19(2), 904-925.

- Bakioğlu, A., & Göçmen, G. (2013). *Singapur eğitim sistemi*. Karşılaştırmalı Eğitim Yönetimi Pisa'da Başarılı Ülkelerin Eğitim Sistemleri (Ed. Ayşen Bakioğlu) içinde. Ankara: Nobel Yayınları.
- Ceylan, E., Özdoğan Özbal, E., Sever, M. & Boyacı, A. (2020). Türkiye'deki Öğretmen ve Okul Yönetcilerinin Görüşleri, Öğretim Koşulları: TALIS 2018 Öğretmen ve Okul Yöneticileri Yanıtları Analizi Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Levent, F., & Yazıcı, E. (2014). *Singapur eğitim sisteminin başarısına etki eden faktörlerin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 39(39), 121-143.
- MOE (2025a). Schools Division (Erişim Tarihi: 08.09.2025) <https://www.moe.gov.sg/about-us/organisation-structure/sd>
- NIE (2013). Developing School Leaders for the Nations. (Erişim: 08.09.2025). [https://www.ntu.edu.sg/docs/nielibraries/gpl-documents/gpl-brochures/gpl-leadership-programme-brochure.pdf?sfvrsn=da9ed4a0\\_3](https://www.ntu.edu.sg/docs/nielibraries/gpl-documents/gpl-brochures/gpl-leadership-programme-brochure.pdf?sfvrsn=da9ed4a0_3)
- UNESCO (2024). *Global Education Monitoring Report 2024/5: Leadership in education – Lead for learning*. Paris, UNESCO
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2018). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Kitabevi.
- Yin, R. K. (2009). Case study research: Design and methods (4th Ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications Inc.

## BİLGİ VE İLETİŞİM TEKNOLOJİLERİNE DAYALI OKUMA KÜLTÜRÜNÜ TEŞVİK YOLUYLA ÖZBEKİSTAN'DA KADINLARIN SOSYAL KATILIM SÜREÇLERİNİN ARTIRILMASI

Karimova Khapizakhon Quldashevna <sup>29</sup>,

### ÖZET

Bu makale, küresel bilgi toplumu bağlamında bilgi ve iletişim teknolojilerinin (BİT) çeşitli sektörlerde entegrasyonunun bireylerin toplumsal yaşama katılımına etkilerini incelemektedir. Özellikle kadınların sosyal etkinliklere katılımını artırmak amacıyla okuma kültürünün dijital ortamlar aracılığıyla teşvik edilmesi, çalışmanın ana odağını oluşturmaktadır. Günümüzde gelişen teknoloji ile birlikte bilgiye erişimin kolaylaşması, bireylerin entelektüel gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Kadınların kültürel ve sosyal alanda daha aktif roller üstlenmesini destekleyen dijital okuma programları bu kapsamda önem kazanmaktadır.

Çalışmada, kadınların okuma alışkanlıklarını geliştirmeye yönelik olarak oluşturulan çeşitli çevrim içi projeler ele alınmıştır. Bunlar arasında "Bibliyoterapi", "Sözlü Halk Edebiyatı Tarihi", "Çevrim İçi Bahru-Beyt", "Dünya Edebiyatının İncileri", "Ataların Mirası – Bilginin Işığı", "Akıllı Okuyan Kadınlar" ve "Okuyan Anneler Günü" gibi yenilikçi yaklaşımlar yer almaktadır.

Ayrıca sosyal medya araçları (Instagram, YouTube, Twitter, Telegram), sanal kütüphane hizmetleri, uzaktan bilgi aktarımı gibi dijital iletişim kanallarının etkili kullanımının kadınların bilgiye erişimini kolaylaştırdığı ve sosyal katılımını artırdığı vurgulanmaktadır. Çalışmada bu dijital ortamların sadece bireysel okuma alışkanlıklarını değil, aynı zamanda topluluk temelli öğrenme ve etkileşim modellerini de desteklediği ifade edilmektedir. Bu bağlamda makale, dijital çağda okuma kültürünün yaygınlaştırılması yoluyla kadınların sosyal hayattaki görünürlüğünün artırılmasına yönelik bütüncül bir değerlendirme sunmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Bilgi Toplumu, Kadın Okuyucular, Bibliyoterapi, Okuyan Anneler Günü, Sanal Kütüphane, Uzaktan Hizmet, Çevrim İçi Şiir Düellosu (Bahru Beyt), Sosyal

### ENHANCING WOMEN'S SOCIAL ACTIVITY THROUGH INTEREST IN READING BASED ON INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN UZBEKISTAN

### ABSTRACT

This article explores the impact of integrating information and communication technologies (ICT) into various sectors on individuals' participation in social life, within the framework of the global information society. The study specifically focuses on the importance of promoting reading culture in digital environments to enhance women's social engagement. In today's technology-driven world,

<sup>29</sup> Doç. Dr Director, «Bilim» Information and Library Center, Tashkent City, Republic of Uzbekistan PhD in Pedagogical Sciences (Doctor of Philosophy). E-mail: karimova60@mail.ru Telefon: +998 91 135 40 30

easy access to information plays a crucial role in individuals' intellectual development. In this regard, digital reading programs that support women's active roles in cultural and social domains have gained significant relevance.

The article presents a range of online projects designed to foster reading habits among women. These include innovative initiatives such as Bibliotherapy, History of Oral Folk Literature, Online Bahru-Beyt, Pearls of World Literature, Heritage of the Ancestors – Light of Knowledge, Smart Reading Women, and Mothers Who Read Day.

Additionally, the study emphasizes the effective use of digital communication tools—such as social media platforms (Instagram, YouTube, Twitter, Telegram), virtual library services, and remote information transmission—as key factors facilitating women's access to knowledge and strengthening their participation in society. These platforms not only encourage personal reading practices but also promote community-based learning and interaction models.

In this context, the article offers a comprehensive evaluation of how the widespread promotion of reading culture in the digital age can contribute to enhancing the visibility and involvement of women in social life. The findings underline the necessity of adopting ICT-based reading promotion strategies to empower women intellectually, socially, and culturally in the 21st century.

**Keywords:** Information society, women's readership, bibliotherapy, Mothers as Readers Day, virtual library, remote services, online poetic duel (bahr-u bayt), social activity, web page, modern service methods, online promotion, computer literacy.

**\*\*“Özbekistan’da Kadınların Sosyal Katılımını Artırma Süreçleri: Bilgi ve İletişim Teknolojilerine Dayalı Okuma Kültürünün Teşviki Yoluyla”**

## **1. Introduction.**

The 21st century is the era of informatization. Information is a key factor influencing the formation of human thinking and cognitive abilities. Therefore, the development of modern civilized society today is characterized by the process of informatization. Informatization of society is a global social phenomenon and a leading activity in all sectors of production. It involves the collection, processing, storage, transmission, and utilization of information with the help of modern microprocessor and computer technologies, as well as various other technical means used in information exchange.

## **2. Literature Review.**

Encouraging women to engage in reading and increasing their activity in social life by relying on modern information technologies can be effectively achieved by purposefully organizing and designing an information environment according to the themes of books. To this end, the following initiatives can be implemented: “Bibliotherapy”, “History of Oral Folk Creativity”, “Online Bayts and Couplets”, “Gems of World Literature”, “Heritage of Ancestors - Light of Knowledge”, “Smart Women Readers” and “Mother Readers’ Day” - effective online promotion models.

The formation of text-based content on social media as an interactive tool for the development of reading competency yields positive results. Information about books, the regular announcement of new publications of interest to readers, updates about the library, and awareness of the available literature on various topics can all be disseminated through such content. Examples include step-by-step promotion of books from the library's collection or virtual exhibitions dedicated to specific subject areas. Especially engaging for readers are virtual exhibitions created under titles dedicated to important dates such as "Greetings, Navruz of the World", "May Our Independence Be Eternal", and "The Constitution - Our Book of Happiness", as well as displays like "Read New Publications" or "Book of the Day", which feature newly received literature in the library. Under such headings, daily updates can be provided with either scanned covers of new book publications from the library's collection or links to the full electronic versions of the books. These sections should also highlight the most requested books by readers. Electronic catalogs serve as an important tool for providing each user with up-to-date information on the availability or absence of resources and documents in the library's collection. Access to the catalog is made available online via the library's official website. The Alisher Navoi National Library of Uzbekistan has created extensive opportunities to provide users with services at an international standard. In particular, the library features 13 reading rooms with a total of 800 seats, equipped with modern devices and technologies designed to support high-quality information and library services. A Wi-Fi system is also in place. These conditions have contributed to a steady annual increase in the number of visitors and have created opportunities to attract more women and youth to the library.

### **3. Method.**

National standards regulating activities in the field of information and library services have been developed. In this regard, the words of the President are particularly noteworthy: "Today, significant attention is being given to improving the level of readership and promoting a culture of reading in our country. However, it is also a fact that many of our children are distancing themselves from books and spending much of their time on social networks. Of course, we do not deny the role and importance of the Internet and other modern sources of information. It is difficult to imagine our current life without the Internet. Taking this into account, the Youth Union of Uzbekistan should strengthen its efforts in spiritual outreach, including electronic reading, through the Internet." This clearly indicates the considerable work that remains to be done in this area.

### **4. Findings and Discussion.**

Practical experience shows that integrating every field of activity with information and communication technologies (ICT) yields significant positive outcomes. This is because a proportional

and interconnected relationship between these domains has been proven. Notably, the great scholar Abu Nasr al-Farabi analyzed such relationships in his philosophical views and articulated his conclusions. He observed: "There is a certain relationship between the art of eloquence and the art of painting. While their artistic models are diverse, they correspond to each other in form, creation, and purpose. The means by which poetic art is adorned - words and reasoning - correspond to the colors used in painting. Although they are different in nature, both aim to create an imitation that resonates with human imagination and perception."

Let us attempt to interpret al-Farabi's comparative analysis of the subtle communicative connections between two forms of art. In this context, we can also consider another quotation reflecting a contrasting viewpoint, expressed in a philosophy of music published in Moscow during a time when cinema had not yet achieved the status of a mass medium or recognized art form: "Unfortunately, reading a text aloud can hinder the appreciation of good music. However, in many cases, the distinction between music related to a particular theme and the art of expressive reading becomes clear. In the first case, the text becomes superfluous, while in the second, music serves merely as accompaniment."

One of the leading directions in the process of digital transformation in society is the informatization of education. Informatization of education refers to the methodological and practical process of equipping the educational sector with modern information and communication technologies and technical tools, and using them effectively to achieve the psychological and pedagogical goals of the teaching-learning process. This process facilitates the intellectualization of both the educator and the learner, and is fundamentally based on modern ICT.

The wisdom of Mirzo Bedil - "Knowledge is the jewel of humanity" - continues to shine as a guiding light for those who value science, books, and reading. As the President of Uzbekistan has emphasized: "We place great trust in our intellectuals in the process of building New Uzbekistan and laying the foundation for the Third Renaissance. Therefore, supporting their scientific and creative endeavors and providing them with the necessary conditions must be considered one of our primary tasks. In this regard, the government has already developed and implemented concrete measures."

The President also noted: "We all witness how fierce global competition has become. We can only respond effectively to this intense competition through the widespread implementation of modern science, high technologies, and innovative achievements."

Indeed, "creating broad opportunities for our youth to set ambitious goals and supporting them comprehensively must become a top priority for all of us." In today's Uzbekistan, where the idea "For a New Life, For a New Uzbekistan!" is deeply rooted in our national consciousness, we are witnessing

the foundation of a new awakening - the era of the Third Renaissance. In this transformative process, it is essential to realize that the invaluable heritage of our ancestors is a spiritual treasure that transcends time. The greater the intellectual potential, moral development, and legal awareness of women in society, the more rapidly science and knowledge will advance.

In this regard, increasing the effectiveness of spiritual and educational activities, which play a significant role in the education and upbringing of girls and women, has become a pressing need. Among the key service formats that promote women's engagement in social life and increase their interest in reading is the virtual library service, which provides remote access to information. Modern platforms such as official library websites, Telegram channels, Instagram, YouTube, and Twitter are actively used to deliver library services via social networks.

These services are designed to reach users without requiring them to be physically present at the library. Services such as book lending through subscriptions, reading room access, and other forms of library services are offered remotely. Users are served through library ID cards, reading forms, and other tools that facilitate access to resources.

Today, there is virtually no organization or institution that functions without modern information technologies or lacks knowledge and skills related to computer literacy. Women, in particular, have gained significant experience in this area. They actively utilize library services, access the information they need, and expand their worldview by reading electronic books. A range of innovative projects is currently being implemented by staff from national, regional, city, and district information-library institutions to promote the creation and use of "virtual libraries." Special sections are being allocated on the official websites of information-library centers for young readers, featuring pages dedicated to various scientific fields and historical dates. These platforms enable users to participate in online consultations, forums, webinars, and seminars, fostering the development of interactive services that have proven to be effective and engaging methods for promoting reading habits. Taking these factors into account, it is essential for innovative and creative librarians to develop and implement modern integrated programs aimed at further enhancing the culture of reading. Establishing virtual library sections and launching interactive services on library websites would be a logical starting point. Importantly, leveraging information and communication technologies does not imply the rejection of printed publications. In fact, the reading of artistic works in paper format - as natural, tangible products - has a more profound effect on the reader's physical and spiritual development compared to digital versions.

It is advisable that the operation of virtual libraries be carried out in collaboration with educational institutions through joint projects and targeted initiatives. Within the framework of such defined

programs, it is essential to introduce improvements to school library operations, clarify their goals and objectives, and update their functions in accordance with the evolving demands of the time.

One of the key areas of this collaboration between librarians and educators is to create the necessary conditions for students (users) to access educational resources and develop the skills to work with technical tools. It is also important to introduce modern methods of searching for information across various media formats and foster a culture of effective and responsible use. These joint efforts serve as a basis for organizing intellectual, creative, spiritual, and educational events. The quality of education and the effectiveness of moral and aesthetic upbringing are closely tied to the variety and quality of services provided by libraries.

### **Book Promotion Method (Book Trailer/Overview)**

The book promotion method - also referred to as a book overview - is a short video (not exceeding three minutes) that highlights the most striking and recognizable parts of a book. Similar in format to movie trailers, its main objective is to introduce books to a wider audience and promote reading as part of global cultural development. These short promotional videos are a modern and effective means of increasing reader engagement and awareness.

### **Virtual Reading Rooms Method**

Virtual reading rooms are established to provide access to full-text resources within libraries. Access to these materials is granted online through dedicated virtual reading platforms. To use this service, readers must first register at the library and obtain a personal login and password. This allows users to log in to their individual accounts and access the virtual reading room, where they can independently obtain desired information and enhance their knowledge.

### **Remote Information Services Method**

Remote information services refer to services provided by information and library institutions to users via communication channels. These include the core library functions of supplying users with books and other printed materials, audiovisual and electronic resources, and providing information services remotely. Types of services include document delivery, fact-checking, guidance on reading culture, translation of texts, photocopying documents, providing information on new arrivals, and more.

### **Book Trailer Method (Booktrailer)**

The book trailer is a short, creative video that tells the story of a book in an artistic format. The aim of such videos is to promote reading and capture attention through visual tools. In today's fast-paced and digitalized world, book trailers play a vital role in reigniting interest in reading. As a new form of



advertisement, book trailers utilize digital and internet technologies to present the character of a literary work in a visually and audibly rich manner. Unlike other forms of promotional media, book trailers are cost-effective and can be produced independently. These short videos (ideally no longer than three minutes) present the artistic value of a book in a vivid and engaging way. The goal is to promote new books, encourage reading, and draw attention to literature through visual storytelling. Book trailers can be produced for both modern and classical literary works.

BookTube is a niche community on the YouTube platform centered around books and literature, shaped by shared interests, goals, and experiences. To date, the BookTube community has reached hundreds of thousands of viewers around the world. While many BookTubers primarily focus on literature intended for adult audiences, a significant number also explore other genres. BookTube videos are typically grounded in broad “bookish” culture and discourse, and they adhere to a set of established formats. The platform showcases a defined group of prominent content creators and content produced by the publishing industry. BookTube is often utilized to promote new publications and has been recognized as a key factor in the growth of the publishing sector.

In modern libraries, alongside traditional book exhibitions, digital book exhibitions are also widely used. A digital book exhibition offers detailed information about authors, illustrators, bibliographies, and quizzes, either on a single book or across multiple titles. Creating a digital exhibition in an electronic presentation format - be it video or another interactive medium - is not difficult. Equipped with relevant software, sound design, and multimedia projection, such exhibitions can be used as illustrative material during public events.

Digital exhibitions tailored for women readers have specific features. The ability to incorporate not only animations but also engaging Q&A and gamified elements makes this format particularly attractive for women and student audiences. Compared to traditional exhibitions, digital book exhibitions offer a range of advantages:

**Enhanced engagement:** Digital formats present unique stimuli for readers, using vibrant visuals, animations, and game-like moments to shift users’ attention to interactive book content and increase their motivation to read.

**Mass accessibility:** A wide selection of books can be showcased simultaneously, allowing viewers to compare their designs and be inspired to personally read and explore the titles.

**Flexibility:** At any time, slides and their order can be modified to suit new audience preferences. Unnecessary elements can be removed or new ones added, including adjustments to color schemes or overall design.

**Multimedia integration:** Such exhibitions can create a parallel between the content of the book and its musical illustration, incorporating both sound and music.

**Portability:** These exhibitions are well-suited for off-site events and outreach.

**Cost-efficiency:** There is no need for physical shelves, stands, or exhibition rooms.

One effective interactive format is the “Find the Writer or Poet” photo quiz. In this model, photographs of notable authors and poets are shared via social media platforms. A dedicated bot is created to collect participants' answers. Through this bot, users can submit their responses directly. This visually engaging, online-based approach - organized within the scope of library social media initiatives - has proven particularly effective for engaging women and students. As an example, we may refer to the experience of the “Bilim” Information Library Center in Tashkent city, particularly its activities aimed at promoting online reading through social media platforms.

One such initiative is the Telegram channel @bilim\_akm, officially titled “Bilim” Information Library Center. The main objective of this channel is to promote information and library services in a digital environment, to deliver timely and convenient information to users, and to promote scientific knowledge and enlightenment through the development of reading culture.

Another channel, [https://t.me/bilim\\_kitoblari](https://t.me/bilim_kitoblari), officially named “Bilim AKM Kitoblari”, is aimed at helping readers find necessary literature, popularizing books, increasing interest in reading, and encouraging the pursuit of knowledge. The [https://t.me/bilim\\_audio](https://t.me/bilim_audio) channel, officially known as “Bilim Audio”, is designed to provide users with audiobooks and educational-scientific content to foster a culture of reading and expand opportunities for acquiring knowledge.

In this context, the role of the librarian is not to “teach” the reader or student, but to guide them towards independent reading. Instead of relying on a reproductive teaching method, a heuristic approach should be adopted, enabling students to discover something new for themselves in every lesson. Based on modern pedagogical technologies, it is advisable to move away from the traditional monologic teaching method and shift towards interactive methods - that is, active strategies based on the cooperation between library staff and the reader-student. In this process, maximum use of electronic resources and computer technologies is essential. “If children are not taught how to think independently, the effectiveness of education will inevitably remain low.”

A new approach to organizing the pedagogical process can activate students' engagement, independent and creative thinking. It is recommended to structure lectures using various mixed methods, including:

- Discussion-based lectures,

- Computer-assisted instruction (including digital versions of lecture materials),
- Distance learning,
- Use of the Internet and multimedia resources.

This method supports the development of:

- Independent thinking among students;
- Responsibility in solving problems;
- Oral and written communication skills;
- Better memory retention of topics;
- Understanding of theoretical concepts;
- The ability to formulate independent questions.

**Conclusion and Recommendations.** It is important to emphasize the following: Women are an integral and continuous component of society. Therefore, women's reading habits should be viewed as a reflection of broader societal issues. In Uzbekistan, the active participation of women has become a strategic priority of state policy. Accordingly, in order to ensure the depth and success of reforms in all sectors of society, there is a growing reliance on well-educated, skilled, determined, and proactive women.

The reason why women's issues are consistently in the focus of attention is due to the fact that women make up more than half of the population and therefore represent a significant social force. Moreover, women stand out for their energy, enthusiasm, openness to innovation, and initiative, distinguishing them from other groups in terms of engagement and creativity. Indeed, in the process of personal development, it is through reading that women can develop an interest in both scientific fields and literary works. By fostering this interest, their social activity can be increased. Factors such as individual characteristics, talents, self-confidence, aspirations, and desires - all of which reflect a woman's personality - play an important role in positively influencing this development.

## References

1. National Library of Uzbekistan. <https://natlib.uz>
2. Mirziyoyev, Sh. (2017). Continuing Our Path of National Development with Determination and Elevating It to a New Stage. Tashkent: Uzbekistan Publishing House. pp. 525–526.
3. Gaffarova, M.Q. (2018). The Role of Women in the Socio-Political Life of Uzbekistan (Doctoral Dissertation). 176 pages. Dissertation No. 356/2018.
4. Mirziyoyev, Sh. (2021). The Strategy of New Uzbekistan. Tashkent: Uzbekistan Publishing House. p. 249.

5. Mirziyoyev, Sh. (2022). Speech by the President of the Republic of Uzbekistan Shavkat Mirziyoyev at the Solemn Ceremony Dedicated to the 31st Anniversary of the Independence of the Republic of Uzbekistan. Retrieved from: <https://president.uz/uz/lists/view/5484>
6. Strugavets, A. (2014). What is a Book Trailer? // Yunost Severa (Youth of the North), 2014.
7. Karimov, I.A. (1997). A Harmoniously Developed Generation is the Foundation of Uzbekistan's Progress. Tashkent: 15th page.

## PERMAKÜLTÜR DOĞAMIZDA VAR: ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİNDE DOĞA TEMELLİ BİR UYGULAMA

Ömrüm UZUN YOLCU<sup>30</sup>,

### ÖZET

Erken çocukluk dönemi, bireyin bilişsel, duygusal ve sosyal gelişiminde kritik bir evredir. Bu dönemde doğa ile etkileşim, çocukların çevresel farkındalık, sorumluluk ve sürdürülebilirlik bilinci kazanmalarına katkı sağlar. Modern yaşam koşulları, çocukların doğal çevreyle bağlarını sınırlandırdığı için doğa temelli öğrenme uygulamalarına duyulan ihtiyaç artmaktadır. Bu bağlamda, 'Permakültür Doğamızda Var' projesi, okul öncesi çocukların doğa ile etkileşimlerini artırmak ve çevre dostu davranışlarını desteklemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda çalışmada; okul öncesi öğrencilerine doğa temelli permakültür uygulamaları yapılmış ve yapılan uygulamalar değerlendirilmiştir. Araştırmanın katılımcı grubunu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Giresun ili Bulancak ilçesi Sabiha Özdemir Anaokulu'na yarım gün olarak devam eden ve 4 yaşında olan 10, 5 yaşında olan 10 çocuk oluşturmaktadır. Sınıfın mevcut yapısına ve işleyişine herhangi bir dış müdahalede bulunmadan yürütülen çalışmada, katılımcılar seçkisiz (rastgele) örneklem yöntemiyle seçilmiştir. Çalışma nitel araştırma yaklaşımıyla durum çalışması deseniyle kurgulanmış; gözlemler, öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler ve çocukların proje süresince ortaya koydukları ürünlerin analizi yoluyla veriler toplanmıştır. Etkinlikler arasında bitki ekimi, bahçe bakımı, kompost çalışmaları ve geri dönüşüm temelli sanat uygulamaları yer almıştır. Çocuklar bu etkinlikler sırasında oyun ve keşif yoluyla öğrenme fırsatları bulmuş, doğaya yönelik olumlu tutum geliştirmişlerdir. Elde edilen bulgular, çocukların çevreye karşı daha bilinçli davranışlar sergilediklerini, sorumluluk alma, iş birliği ve paylaşma becerilerinin geliştiğini göstermektedir. Öğretmen raporları, öğrencilerin öğrenmeye yönelik motivasyonlarının yükseldiğini ve doğal süreçlere karşı meraklarının arttığını ortaya koymuştur. Aile geri bildirimleri ise çocukların ev ortamında geri dönüşüm ve tasarruf gibi davranışları benimsediklerini göstermiştir. Doğa ile düzenli temasın, çocuklarda öz düzenleme, empati ve sosyal ilişkilerde olumlu değişimlere yol açtığı belirlenmiştir. Sonuç olarak, proje erken çocukluk eğitiminde permakültür temelli etkinliklerin çevre farkındalığı ve sürdürülebilirlik bilinci kazandırmada etkili olduğunu ortaya koymuştur. Benzer uygulamaların farklı bölgelerde yaygınlaştırılması önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Doğa Temelli Öğrenme; Erken Çocukluk Eğitimi; Sürdürülebilirlik; Permakültür.

### ABSTRACT

Early childhood is a critical phase in the cognitive, emotional and social development of an individual. During this period, interaction with nature contributes to children's acquisition of environmental awareness, responsibility and sustainability consciousness. Since modern living conditions limit children's connections with the natural environment, the need for nature-based learning practices is

<sup>30</sup> Öğretmen, Giresun, [omrum\\_uzun\\_ylc28@hotmail.com](mailto:omrum_uzun_ylc28@hotmail.com), orcid:0009-0009-5139-2706

increasing. In this context, the 'Permaculture is in Our Nature' project was carried out in order to increase preschool children's interaction with nature and to support environmentally friendly behaviors. In this context, nature-based permaculture practices were implemented with preschool students and the practices were evaluated. The participant group of the study consists of 10 4-year-old and 10 5-year-old children who were attending Sabiha Özdemir Kindergarten in Bulancak district of Giresun province as a half-day school in the 2023-2024 academic year. In the study, which was conducted without any external intervention in the existing structure and functioning of the classroom, the participants were selected through a random sampling method. The study was designed as a case study with a qualitative research approach; Data were collected through observations, semi-structured interviews with teachers, and analysis of the children's products created during the project. Activities included planting, gardening, composting, and recycling-based art practices. During these activities, children found opportunities to learn through play and exploration, developing positive attitudes toward nature. The findings indicate that children demonstrated more environmentally conscious behaviors and developed responsibility, cooperation, and sharing skills. Teacher reports revealed increased student motivation for learning and a growing curiosity about natural processes. Family feedback indicated that children adopted behaviors such as recycling and saving at home. It was determined that regular contact with nature led to positive changes in children's self-regulation, empathy, and social relationships. In conclusion, the project demonstrated the effectiveness of permaculture-based activities in early childhood education in fostering environmental awareness and sustainability. It is recommended that similar practices be expanded to other regions.

**Keywords:** nature-based learning; early childhood education; sustainability; permaculture.

## **Purpose**

The primary purpose of this study is to examine the effects of a nature-based learning approach in early childhood on children's environmental awareness, sustainability awareness, social-emotional skills, and sense of responsibility. In this context, we evaluated how preschool children's interactions with nature impact their educational processes, the areas in which their learning experiences are strengthened, and teachers' observations during this process. By integrating permaculture philosophy into early childhood education, the project aims to help children develop ecological awareness, acquire the habit of consciously using natural resources, and adopt environmentally sound behavioral patterns. It is assumed that children's interactions with nature through play, observation, and experience will support their cognitive curiosity, problem-solving skills, and collaborative attitudes within groups. Furthermore, the research aims to reveal changes in children's learning motivation, responsibility, and self-regulation skills, along with teachers' guidance processes. In this context, the study aims to describe how enriching early childhood education with nature-based approaches transforms children's environmental attitudes and behaviors.

## Research Method

This research was conducted using a qualitative research approach and designed according to a case study design. Qualitative research is an approach that allows for the in-depth examination of a phenomenon within its natural context and aims to give meaning to participants' experiences (Creswell & Creswell, 2018; Merriam & Tisdell, 2016). In this study, the process of the Permaculture in Our Nature Project implemented in early childhood, the children's experiences, and the observed developmental changes were examined in detail. A case study design allows for the examination of a limited system (e.g., a specific school or group) within its real-life context (Yin, 2018). In this study, the impact of permaculture-based activities conducted in a public preschool on children's learning processes was evaluated with a holistic approach.

## Findings

The findings of the study indicate that the 'Permaculture in Our Nature' project had positive effects on preschool children's environmental awareness, responsibility, social interaction, and love of nature. The project, conducted at a public preschool in the Bulancak district of Giresun province, involved the participation of 20 students aged 3–6 and their teachers. Data were collected through direct observation, semi-structured interviews, and a semi-structured interview.

## Results And Suggestions

The findings from the study indicate that the "Permaculture is in Our Nature" project created significant changes in preschool children's relationships with the environment at cognitive, emotional, and social levels. Children's participation in nature-based activities contributed not only to increased environmental awareness but also to the development of self-regulation, responsibility, and social cooperation skills. This result demonstrates that interaction with nature in early childhood has a multifaceted impact on children's holistic development (Chawla, 2015; Elliott & Young, 2016).

### 1. Giriş

Erken çocukluk dönemi, insan yaşamında bilişsel, duygusal, sosyal, fiziksel ve ahlaki gelişimin en hızlı ve en yoğun şekilde yaşandığı kritik bir evredir. Bu dönemde edinilen temel yaşantılar, bireyin sonraki yaşamında çevreye, doğaya, topluma ve kendine yönelik tutumlarını belirleyen kalıcı izler bırakır (Pianta, Barnett, Justice & Sheridan, 2012). Çocuklar, doğuştan gelen merak duygusu ve keşfetme isteğiyle çevrelerini anlamaya çalışırken, çevresel uyarıcıların niteliği ve çeşitliliği onların öğrenme süreçlerinin derinliğini doğrudan etkiler (Sobel, 2014). Bu nedenle, erken çocukluk dönemi yalnızca akademik becerilerin değil, aynı zamanda çevreyle kurulan duygusal bağın, empati, sorumluluk ve sürdürülebilirlik bilincinin de temellerinin atıldığı bir gelişimsel süreçtir. Son yıllarda yapılan

araştırmalar, çocukların doğayla etkileşim içinde bulunmalarının onların hem bilişsel hem de duygusal gelişimlerinde belirgin katkılar sağladığını göstermektedir. Doğa ile temas hâlinde büyüyen çocukların problem çözme becerileri, gözlem yetenekleri ve yaratıcılık düzeyleri artarken; aynı zamanda öz düzenleme, paylaşma, sabır ve empati gibi sosyal-duygusal becerileri de gelişmektedir (Wells & Lekies, 2006; Waller, Årlemalm-Hagsér & Sandseter, 2017). Doğa temelli öğrenme, bu yönüyle çocukların yalnızca bilgi edinmelerini değil, aynı zamanda çevreyle karşılıklı bir etkileşim süreci içinde öğrenmelerini destekleyen deneyimsel bir yaklaşım sunar (Elliott & Young, 2016). Modern yaşam biçimleri, özellikle kentleşmenin artması, apartman yaşamının yaygınlaşması, dijital teknolojilerin günlük hayatın merkezine yerleşmesi ve güvenlik kaygıları gibi nedenlerle çocukların doğadan uzaklaşmasına yol açmıştır (Louv, 2008). “Doğa yoksunluğu sendromu” olarak tanımlanan bu olgu, çocukların doğayla bağlarının zayıflamasına, dikkat eksikliği, stres artışı ve çevreye ilgisizlik gibi sorunlara yol açmaktadır. Louv’a (2008) göre, doğayla düzenli temas kuramayan çocuklar, çevreyle empatik bir ilişki geliştirmekte zorlanmakta ve çevre sorunlarına karşı duyarsızlaşabilmektedir. Bu nedenle erken çocukluk eğitiminde doğa temelli yaklaşımlar yalnızca pedagojik bir tercih değil, aynı zamanda çocukların gelişimsel ve psikososyal ihtiyaçlarına yanıt veren bir zorunluluk hâline gelmiştir. Doğa temelli öğrenme (nature-based learning), çocukların doğayı bir öğrenme ortamı olarak deneyimlemelerini, doğa süreçlerine aktif katılım göstermelerini ve çevreyle etkileşim yoluyla bilgi inşa etmelerini sağlayan pedagojik bir anlayıştır (Szczepanski & Dahlgren, 2019). Bu yaklaşım, öğrenmenin yalnızca sınıf içinde değil, doğanın içinde ve doğayla birlikte gerçekleşmesi gerektiğini savunur. Knight (2013), doğa temelli öğrenme ortamlarının çocuklarda özgüven, keşfetme isteği ve problem çözme yeteneğini geliştirdiğini belirtmektedir. Çocukların doğadaki süreçleri gözlemlemeleri, canlılar arası ilişkileri fark etmeleri ve doğal kaynakların önemini deneyimlemeleri, onların sürdürülebilir yaşam biçimleri konusunda erken farkındalık kazanmalarına olanak sağlar. Erken çocukluk döneminde sürdürülebilirlik eğitiminin önemi, Birleşmiş Milletler Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri (UN, 2015) ile de vurgulanmıştır. Bu hedeflerde, çevreye duyarlı bireyler yetiştirmek için eğitim sistemlerinde sürdürülebilirlik ve ekolojik bilinç temelli programlara yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Davis (2010) de sürdürülebilirlik eğitiminin temellerinin okul öncesi dönemde atılması gerektiğini, çünkü bu dönemde kazanılan değerlerin yaşam boyu davranışa dönüştüğünü ifade etmektedir. Bu bağlamda yürütölen “Permaköltür Doğamızda Var” projesi, erken çocukluk eğitiminde doğa temelli bir yaklaşım olarak tasarlanmıştır. Permaköltür, “permanent culture” (kalıcı költür) kavramından türemiş olup, doğanın döngösel düzenini esas alan ve sürdürülebilir yaşam ilkelerini eğitim sürecine entegre eden bir felsefedir (Mollison, 1988). Proje, okul öncesi çocukların doğa ile etkileşimlerini artırmak, çevre dostu davranış geliştirmelerini sağlamak ve sürdürülebilirlik bilinci kazandırmak amacıyla yürütölmüştür. Araştırma kapsamında, bitki ekimi, bahçe bakımı, kompost yapımı, geri dönüşüm temelli sanat etkinlikleri, tohum paylaşımı ve doğa gözlemleri gibi uygulamalar



gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlikler aracılığıyla çocukların doğayla doğrudan temas kurmaları, doğal süreçleri gözlemlemeleri ve doğanın bir parçası olduklarını fark etmeleri sağlanmıştır. Süreç boyunca öğretmenler rehberlik rolü üstlenmiş, çocukların merak ve keşif duygularını desteklemiş, öğrenme süreçleri oyun ve deneyim temelli olarak yapılandırılmıştır. Proje sürecinde yapılan gözlemler ve görüşmeler, çocukların doğa karşısında duyarlılık, sorumluluk ve iş birliği becerileri kazandıklarını göstermiştir. Çocuklar, çevresel döngülere ilişkin farkındalık geliştirmiş; su, toprak ve canlılara yönelik koruyucu tutumlar sergilemişlerdir. Öğretmen raporlarına göre, çocuklar bahçe etkinliklerinde görev paylaşımı yapmış, bitkilere bakım sorumluluğu üstlenmiş ve grup çalışmaları sırasında daha yüksek düzeyde katılım göstermiştir. Araştırmanın genel amacı, doğa temelli permakültür uygulamalarının okul öncesi dönemdeki çocukların çevresel farkındalıkları, sosyal-duygusal becerileri ve sorumluluk alma tutumları üzerindeki etkilerini incelemektir. Bunun yanı sıra, öğretmen ve aile görüşleri doğrultusunda çocukların bu deneyimlerden nasıl etkilendikleri değerlendirilmiş ve elde edilen sonuçlar nitel analiz yöntemleriyle yorumlanmıştır. Bu çalışma, erken çocukluk eğitiminde permakültür felsefesinin uygulanabilirliğini inceleyerek, sürdürülebilirlik temelli öğrenme yaklaşımlarına katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Permakültür temelli doğa eğitiminin, çocukların çevresel bilinç ve sorumluluk becerilerinin gelişiminde etkili bir araç olabileceği varsayılmaktadır. Ayrıca, bu proje Türkiye’de doğa temelli erken çocukluk eğitimi uygulamalarına örnek teşkil ederek, çevresel eğitimin yerel bağlamda sürdürülebilirlik ilkeleriyle bütünleştirilmesine katkıda bulunacaktır.

## **2. Literatür Taraması**

Doğa temelli öğrenme ve permakültür felsefesi üzerine yapılan araştırmalar, çocukların doğayla etkileşiminin bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimleri üzerinde belirgin etkiler yarattığını ortaya koymaktadır. Bu bölümde, konuyla ilişkili ulusal ve uluslararası literatür incelenmiş, doğa temelli öğrenme, çevresel farkındalık, sürdürülebilirlik bilinci ve permakültür eğitiminin erken çocukluk dönemindeki yansımaları ele alınmıştır.

### **2.1. Doğa Temelli Öğrenme Yaklaşımları**

Doğa temelli öğrenme; çocukların doğal çevreyi bir öğrenme laboratuvarı olarak kullanmalarını, keşfetme, gözlem yapma ve deneyim yoluyla öğrenmelerini sağlayan bir eğitim yaklaşımıdır (Knight, 2013). Bu yaklaşım, çocuk merkezli pedagojinin bir uzantısı olarak görülmekte ve çocukların aktif katılımını, merak duygusunu ve sorumluluk bilincini desteklemektedir (Waller, Årlemalm-Hagsér & Sandseter, 2017). Elliott (2015), Avustralya’da yürüttüğü çalışmada, doğa temelli öğrenme programlarının okul öncesi çocuklarda çevreye yönelik farkındalık ve sorumluluk davranışlarını artırdığını belirtmiştir. Benzer şekilde Ernst ve Burcak (2019), doğa temelli etkinliklere katılan çocukların problem çözme, iletişim ve öz düzenleme becerilerinde anlamlı gelişmeler olduğunu

saptamıştır. Türkiye’de de Çabuk Bayam (2010) ve Uyanık Balat (2014), doğayla bütünleşik etkinliklerin çocuklarda empati, paylaşma ve çevreye duyarlı davranış geliştirdiğini rapor etmişlerdir. Doğa temelli öğrenme aynı zamanda çocukların öz-yeterlik algılarını da güçlendirmektedir. Chawla (2015), çevresel davranışların temellerinin erken yaşlarda atıldığını, bu dönemde doğa ile kurulan pozitif etkileşimin bireyin ileriki yaşamında çevre dostu tutumlara dönüştüğünü vurgulamıştır. Bu nedenle erken çocukluk dönemi, sürdürülebilir yaşam biçimlerinin öğrenilmesi açısından kritik bir gelişimsel penceredir (Davis, 2010).

### **2.1.1. Permakültür ve Sürdürülebilirlik Eğitimi**

Permakültür, “kalıcı kültür” anlamına gelen, doğanın döngülerinden ilham alan bir yaşam ve üretim sistemidir (Mollison, 1988). Eğitimde permakültür, çocukların doğanın süreçlerini gözlemleyerek öğrenmelerini, geri dönüşüm, enerji tasarrufu ve doğal kaynakların bilinçli kullanımına yönelik davranışlar geliştirmelerini amaçlar (Kumpulainen et al., 2020). Lloyd, Gray ve Harwood (2018), permakültür uygulamalarının çocuklarda sürdürülebilirlik bilincini güçlendirdiğini, çevreyle empatik bağ kurmalarına yardımcı olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Narvaez ve arkadaşları (2013), Çin’de 383 anneye yürüttükleri araştırmada, Evrimsel Gelişimsel Niş (EDN) ve permakültür temelli ebeveynlik pratiklerinin, çocukların vicdan gelişimi ve ahlaki muhakeme becerilerini artırdığını göstermiştir.

Türkiye’de permakültür eğitime yönelik uygulamalı çalışmalar sınırlı olmakla birlikte, son yıllarda özellikle okul öncesi düzeyinde artış göstermektedir. Güler ve Tufan (2022) tarafından yapılan araştırmada, doğa temelli etkinliklerin 5 yaş çocuklarının çevresel tutumlarını anlamlı biçimde geliştirdiği belirlenmiştir. Ayrıca Doğan ve Gözüm (2023), permakültür uygulamalarının çocukların sorumluluk alma ve öz düzenleme becerileri üzerinde olumlu etkiler yarattığını bulgulamıştır. Permakültür uygulamaları, yalnızca çevresel farkındalık kazandırmakla kalmayıp, çocuklarda sosyal-duygusal becerilerin gelişimini de desteklemektedir. Oyun, paylaşım, iş birliği ve topluluk bilinci gibi değerlerin pekiştirildiği bu tür etkinliklerde çocuklar, doğayla bütünleşmiş bir öğrenme deneyimi yaşarlar (Schneller et al., 2015). Bu da Bronfenbrenner’in (1979) ekolojik sistemler kuramında vurguladığı mikrosistem düzeyindeki etkileşimlerin öğrenme üzerindeki gücünü destekler niteliktedir.

### **3. Yöntem**

Bu araştırma, erken çocukluk döneminde permakültür temelli doğa öğrenme uygulamalarının çocukların çevresel farkındalık, sorumluluk alma ve sosyal-duygusal becerilerine etkisini incelemek amacıyla nitel araştırma yaklaşımıyla yürütülmüştür. Nitel araştırmalar, bireylerin deneyimlerini doğal bağlamları içinde derinlemesine anlamayı hedefleyen esnek tasarımlar sunar (Creswell & Creswell, 2018; Merriam & Tisdell, 2016). Bu çalışmada durum çalışması (case study) deseni tercih edilmiştir

çünkü belirli bir okulda yürütülen uygulamanın kendi bağlamı içinde ayrıntılı olarak incelenmesi amaçlanmıştır (Yin, 2018).

### **3.1. Çalışma Grubu**

Araştırmmanın çalışma grubunu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Giresun ili Bulancak ilçesinde bulunan Sabiha Özdemir Anaokulu'na yarım gün devam eden toplam 20 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcıların 10'u 4 yaş, 10'u 5 yaş grubundadır. Çalışma grubu, sınıfın doğal yapısını ve işleyişini bozmadan rastgele örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Öğrencilerin tamamı okul öncesi eğitime düzenli devam eden ve araştırma sürecinde gönüllü katılım onayı alınan çocuklardır.

Uygulama sürecinde sınıf öğretmeni, rehberlik görevini üstlenmiş ve etkinliklerin planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi aşamalarında araştırmacı ile iş birliği içinde çalışmıştır. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri 5-15 yıl arasında değişmektedir.

### **3.2. Veri Toplama Araçları ve Süreci**

Veriler üç temel teknik aracılığıyla toplanmıştır:

1. Doğrudan gözlem: Çocukların etkinlik sürecindeki davranışları sistematik gözlem formları aracılığıyla kaydedilmiştir.
2. Yarı yapılandırılmış öğretmen görüşmeleri: Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde permakültür etkinliklerinin çocukların öğrenme motivasyonu, sosyal etkileşimi ve sorumluluk davranışları üzerindeki etkileri değerlendirilmiştir.
3. Çocuk ürünleri analizi: Çocukların proje sürecinde ortaya koydukları çizim, sanat çalışmaları, bitki ekimi ve geri dönüşüm ürünleri doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir.

Etkinlikler 8 hafta boyunca haftada iki gün uygulanmış; bahçe bakımı, bitki ekimi, kompost oluşturma, yağmur suyu toplama, geri dönüşüm malzemeleriyle sanat, doğa yürüyüşü ve tohum paylaşımı gibi temalar işlenmiştir.

### **3.3. Veri Analizi**

Toplanan veriler, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir (Miles & Huberman, 1994). Gözlem ve görüşme kayıtları tematik kodlama yoluyla “çevresel farkındalık”, “sorumluluk”, “iş birliği”, “öz düzenleme” ve “empati” başlıkları altında sınıflandırılmıştır. Kodlamalar iki araştırmacı tarafından bağımsız biçimde yapılmış, % 90'ın üzerinde görüş birliği elde edilmiştir.

## **4. Bulgular ve Tartışma**

Bu bölümde, permakültür temelli doğa öğrenme uygulamalarının çocukların çevresel farkındalık, sosyal-duygusal beceriler ve sorumluluk davranışları üzerindeki etkilerine ilişkin bulgular temalar hâlinde sunulmuştur. Bulgular, öğretmen görüşleri, çocuk ürünleri ve gözlem verilerinin karşılaştırmalı analiziyle desteklenmiştir.

#### **4.1. Çevresel Farkındalık Ve Sürdürülebilirlik Bilinci**

Araştırma bulguları, çocukların doğayla kurdukları ilişkinin güçlendiğini ve çevresel farkındalık düzeylerinde belirgin bir artış yaşandığını göstermektedir. Özellikle bitki ekimi, bahçe bakımı ve kompost oluşturma etkinliklerine aktif katılım, çocuklarda doğa süreçlerine karşı duyarlılık oluşturmuştur. Çocuklar, “bitkiler susuz kalırsa ölür”, “toprak canlıları korur” gibi ifadelerle ekolojik döngüye yönelik anlayış geliştirmişlerdir. Bu bulgu, Sobel (2014)’ün erken çocuklukta doğa temelli deneyimlerin çevreyleduygusal bağ kurmayı kolaylaştırdığı yönündeki görüşüyle örtüşmektedir. Benzer biçimde Elliott ve Young (2016), doğa temelli öğrenme uygulamalarına katılan çocukların çevreye yönelik farkındalıklarının ve ekolojik davranışlarının arttığını vurgulamıştır. Türkiye’de Uyanık Balat (2014) ve Güler ve Tufan (2022) da doğa temelli etkinliklerin çocukların çevre bilincini ve çevre dostu davranışlarını geliştirdiğini belirtmiştir. Araştırmada gözlenen olumlu tutumlar, çocukların çevreyle bütünleşik yaşantılar sayesinde “sürdürülebilirlik” kavramını davranışa dönüştürdüklerini göstermektedir. Bu durum, Davis (2010)’un çevresel eğitimin kalıcı davranış değişimi yaratabilmesi için deneyimsel öğrenme süreçlerine dayanması gerektiğini savunan bulgusuyla da tutarlıdır. Sonuç olarak, araştırma bulguları doğa temelli permakültür etkinliklerinin, okul öncesi dönemde çevresel farkındalığı artırdığına ve sürdürülebilirlik bilincini geliştirdiğine işaret etmektedir. Bu yönüyle çalışma, Ernst ve Burcak (2019)’ın doğa anaokullarına katılan çocuklarda gözlemlendiği tutum değişikliklerini destekler niteliktedir.

#### **4.2. Sosyal-Duygusal Beceriler ve Öz Düzenleme**

Araştırmanın ikinci önemli bulgusu, çocukların sosyal-duygusal becerilerinde gözlenen gelişimdir. Uygulama sürecinde gerçekleştirilen grup etkinlikleri (örneğin tohum ekimi, sulama sırası paylaşımı ve kompost karıştırma), çocukların iş birliği, paylaşma, empati ve iletişim becerilerini güçlendirmiştir. Öğretmen gözlemleri, çocukların grup içinde birbirlerine yardım ettiklerini, çatışmaları sözel yollarla çözdüklerini ve olumlu sosyal davranışlar sergilediklerini ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, Waller, Ärlemalm-Hagsér ve Sandseter (2017) tarafından yürütülen çalışmada belirtilen doğa temelli oyunların çocukların grup dayanışması, topluluk bilinci ve iletişim becerilerini desteklediği yönündeki bulgularla örtüşmektedir. Ayrıca Schneller, Johnson ve Monroe (2015), doğa merkezli öğrenme ortamlarının çocuklarda empati gelişimini ve sosyal sorumluluk hissini artırdığını belirtmiştir. Benzer biçimde Bronfenbrenner (1979)’un ekolojik sistemler kuramında da vurgulandığı gibi, çocuğun

mikrosistem düzeyinde (aile, öğretmen, akran ilişkileri) yaşadığı sosyal etkileşimler, onun duygusal düzenleme becerilerini güçlendirmektedir. Bu çalışmada da doğayla iç içe yürütülen grup etkinliklerinin çocuklarda öz düzenleme ve duygu kontrolünü geliştirdiği gözlemlenmiştir. Türkiye bağlamında Doğan ve Gözüm (2023), permakültür uygulamalarının okul öncesi çocuklarda öz düzenleme ve sorumluluk becerilerini anlamlı biçimde artırdığını belirtmiştir. Bu bulgu, mevcut araştırmanın sonuçlarıyla doğrudan örtüşmektedir. Dolayısıyla, permakültür temelli etkinliklerin yalnızca çevresel farkındalığı değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişimi destekleyen bütüncül bir öğrenme ortamı sunduğu söylenebilir.

#### **4.3. Sorumluluk Alma ve Çevreye Yönelik Davranış Değişimi**

Araştırmanın dikkat çekici sonuçlarından biri, çocukların sorumluluk alma davranışlarındaki gözle görülür artıştır. Bahçe bakımında belirlenen “nöbet günleri” sayesinde çocuklar, bitkilere su verme ve toprak kontrolü gibi görevleri kendi aralarında paylaşmışlardır. Öğretmenler, bu sürecin çocukların “benim görevim” bilinci geliştirmesine katkı sağladığını belirtmiştir. Ailelerden alınan geri bildirimler, çocukların ev ortamında da çevreye yönelik sorumluluk davranışlarını sürdürdüklerini göstermektedir. Çocukların geri dönüşüm malzemelerini ayırdıkları, su tasarrufu yaptıkları ve bitki bakımına ilgi gösterdikleri ifade edilmiştir. Bu bulgular, doğa temelli öğrenmenin okul ortamından ev yaşamına transfer edildiğini göstermektedir. Bu sonuç, Chawla (2015)’in çevresel sorumluluk bilincinin erken yaşta doğayla kurulan duygusal bağ yoluyla kalıcı hâle geldiği yönündeki görüşüyle uyumludur. Ayrıca Lloyd, Gray ve Harwood (2018)’in permakültür temelli eğitim programına katılan çocuklarda sürdürülebilirlik davranışlarının artış gösterdiğini belirlediği bulgular da bu çalışmayı desteklemektedir. Türkiye’de yapılan benzer çalışmalarda, Çabuk Bayam (2010) ve Uyanık Balat (2014), çevre eğitiminin erken yaşta sorumluluk bilincinin gelişimine doğrudan katkı sağladığını ortaya koymuştur. Mevcut araştırmanın sonuçları, bu çalışmalarla paralellik göstererek, permakültür uygulamalarının erken çocukluk döneminde sorumluluk ve öz-yeterlik becerilerinin gelişimine zemin hazırladığını göstermektedir.

#### **4.4. Öğretmen Görüşleri ve Uygulamanın Değerlendirilmesi**

Öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde, permakültür temelli etkinliklerin öğrencilerin öğrenmeye yönelik motivasyonunu artırdığı, dikkat sürelerini uzattığı ve doğa süreçlerine ilişkin merak duygularını güçlendirdiği belirtilmiştir. Öğretmenler, çocukların uygulamalara yüksek düzeyde katılım gösterdiğini, öğrenme sürecinde “aktif üretici” rolü üstlendiklerini vurgulamıştır. Bu sonuçlar, Miller (2020)’nin doğa temelli eğitimin çocuklarda öz-yeterlik ve içsel motivasyonu artırdığına yönelik bulgularıyla uyumludur. Ayrıca Domínguez Contreras ve Krasny (2022), çocukların doğayla düzenli temaslarının, onların öz düzenleme ve merak davranışlarını desteklediğini

göstermiştir. Uygulama sürecinde öğretmenlerin rehberlik rolü, Vygotsky'nin (1978) Sosyokültürel Kuramı'nda yer alan "yakınsal gelişim alanı" kavramıyla da ilişkilendirilebilir. Öğretmenlerin çocuklara rehberlik ederek problem çözme, gözlem yapma ve hipotez kurma süreçlerini desteklemeleri, öğrenmeyi sosyal bir süreç hâline getirmiştir. Elde edilen bulgular, permakültür temelli doğa öğrenme uygulamalarının erken çocukluk eğitiminde bütüncül bir gelişim sağladığını göstermektedir. Çocuklar yalnızca bilgi edinmemekte; aynı zamanda doğaya yönelik duygusal bağ kurmakta, çevresel sorumluluk geliştirmekte ve sosyal becerilerini güçlendirmektedir. Bu sonuçlar, Szczepanski ve Dahlgren (2019)'in açık hava eğitimlerinin çocuklarda bilişsel ve duygusal öğrenme arasındaki dengeyi sağladığına yönelik bulgularını desteklemektedir. Ayrıca Elliott (2015), sürdürülebilirlik eğitiminin erken çocukluk programlarına entegre edilmesiyle çevresel farkındalığın kalıcı biçimde geliştirilebileceğini savunmaktadır. Sonuç olarak, mevcut araştırma, doğa temelli permakültür uygulamalarının erken çocukluk eğitimi bağlamında ekolojik farkındalık, empati ve sorumluluk bileşenlerini bütünleştiren bir öğrenme modeli sunduğunu ortaya koymaktadır.

## **5. Sonuç ve Öneriler**

Bu araştırma, erken çocukluk döneminde permakültür temelli doğa öğrenme uygulamalarının çocukların çevresel farkındalık, sürdürülebilirlik bilinci, sosyal-duygusal beceriler ve sorumluluk duygusu üzerindeki etkilerini incelemiştir. Elde edilen bulgular, doğa temelli permakültür uygulamalarının çocuklarda bütüncül gelişimi destekleyen güçlü bir öğrenme aracı olduğunu göstermektedir. Araştırma sonuçlarına göre, doğayla sürekli etkileşim hâlinde bulunan çocuklar, çevresel farkındalık düzeylerinde belirgin artış göstermiştir. Çocuklar doğal süreçleri gözlemleyerek çevreye ilişkin neden-sonuç ilişkilerini kavramış, bitki ve hayvan yaşam döngülerini anlamlandırmışlardır. Bu durum, Sobel (2014) ve Elliott & Young (2016)'ın vurguladığı gibi, erken çocuklukta doğayla doğrudan etkileşimin çevresel okuryazarlığın temellerini güçlendirdiğini ortaya koymaktadır. Çocukların çevreyi koruma yönündeki gönüllü davranışları, onların bilişsel öğrenmeden davranışsal öğrenmeye geçtiğini göstermektedir. Sosyal-duygusal gelişim açısından, permakültür etkinliklerinin çocuklarda iş birliği, empati, sabır ve öz-düzenleme becerilerini geliştirdiği görülmüştür. Grup çalışmaları, çocukların iletişim becerilerini güçlendirmiş ve topluluk bilinci kazanmalarına yardımcı olmuştur. Bu sonuç, Schneller vd. (2015) ve Waller vd. (2017)'nin doğa temelli eğitimin çocukların sosyal becerilerini artırdığı yönündeki bulgularıyla tutarlıdır. Ayrıca çocukların duygusal farkındalıklarının artması, Bronfenbrenner (1979)'un ekolojik sistemler kuramında vurgulanan mikrosistem içi etkileşimlerin gelişimsel önemini desteklemektedir. Aile geri bildirimleri, çocukların ev ortamında da çevreye yönelik sorumluluk davranışlarını sürdürdüğünü ortaya koymuştur. Bu bulgu, Chawla (2015)'in doğa deneyimlerinin uzun vadede sürdürülebilir yaşam davranışlarına dönüştüğünü belirten araştırmasıyla örtüşmektedir. Permakültür etkinliklerinin yalnızca okul ortamıyla sınırlı

kalmayıp ev yaşamına da taşınması, öğrenmenin kalıcılığını artırmıştır. Öğretmen görüşleri, çocukların doğa temelli etkinlikler sırasında daha yüksek öğrenme motivasyonu ve dikkat süresi sergilediğini göstermiştir. Öğretmenler, öğrencilerin gözlem yapma, neden-sonuç ilişkisi kurma ve problem çözme becerilerinde gelişim kaydettiğini belirtmiştir. Bu bulgular, Miller (2020) ve Domínguez Contreras & Krasny (2022)'nin, doğa ile düzenli temasın çocukların merak, keşfetme isteği ve öz-yeterlik algılarını güçlendirdiğine ilişkin çalışmalarını desteklemektedir. Tüm bu bulgular bir arada değerlendirildiğinde, permakültür temelli doğa öğrenme yaklaşımı erken çocukluk eğitimi için bütüncül bir gelişim modeli sunmaktadır. Çocukların bilişsel, duygusal, sosyal ve etik gelişimleri doğa ile etkileşim içinde şekillenmekte; öğrenme süreçleri yaparak-yaşayarak öğrenme ilkelerine dayanmaktadır. Doğa temelli ortamlar, hem çocuğun akademik değil insani yönünü —merak, empati, sorumluluk— beslemekte hem de çevreyle barışık yaşam biçimlerinin temellerini atmaktadır.

### **Uygulamaya Yönelik Öneriler**

Doğa temelli öğrenme alanlarının yaygınlaştırılması: Okul öncesi kurumlarda permakültür bahçeleri, kompost alanları ve ekim-dikim köşeleri oluşturulmalıdır. Bu alanlar çocukların doğayla düzenli temas kurmalarına fırsat sağlayacaktır.

- Öğretmen eğitimi: Öğretmenlere sürdürülebilirlik ve permakültür temelli eğitim üzerine hizmet-içi kurslar düzenlenmelidir. Öğretmenlerin doğa pedagojisi bilgi ve becerilerini artırmaları, uygulamaların niteliğini yükseltecektir.
- Program entegrasyonu: Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim programlarına doğa temelli öğrenme temaları (geri dönüşüm, su döngüsü, enerji tasarrufu vb.) bütünleştirilebilir.
- Okul-aile iş birliği: Ailelerin de sürece katılımını sağlayacak ev temelli etkinlikler (evde bitki yetiştirme, atık ayrıştırma, su tasarrufu projeleri) önerilmelidir.
- Fiziksel çevre düzenlemeleri: Okul bahçeleri çocukların doğayı gözlemleyebileceği şekilde yeniden tasarlanmalı; beton alanların yerine doğal malzeme kullanımı teşvik edilmelidir.

### **Politika ve Araştırmaya Yönelik Öneriler**

- Yerel yönetim iş birlikleri: Belediyeler ve çevre müdürlükleri, okul bahçelerinde permakültür uygulamaları için materyal ve lojistik destek sağlamalıdır.
- Ulusal ölçekte modelleme: “Permakültür Doğamızda Var” projesi gibi örnekler, Türkiye’nin farklı bölgelerinde pilot uygulamalara dönüştürülerek kültürel ve iklimsel çeşitlilik bağlamında değerlendirilmelidir.
- Uzunlamasına araştırmalar: Çocukların doğa temelli öğrenme deneyimlerinin çevresel davranışlarına uzun vadede etkisini inceleyen boylamsal çalışmalar yapılmalıdır.

- Çapraz-kültürel karşılaştırmalar: Türkiye’deki permakültür uygulamaları, benzer yaş gruplarıyla farklı ülkelerde yürütülen projelerle karşılaştırılarak kültürel etkileşimler analiz edilmelidir.
- Karma yöntem araştırmaları: Nitel verilerin yanı sıra nicel ölçümler (örneğin çevre tutum ölçekleri, sosyal beceri envanterleri) kullanılarak daha derinlemesine değerlendirmeler yapılmalıdır.

Bu çalışma, doğa temelli öğrenmenin erken çocukluk eğitiminde yalnızca çevresel farkındalık kazandırmakla kalmayıp, çocukların sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerini de desteklediğini ortaya koymuştur. Permakültür felsefesinin “doğayla uyumlu yaşam” ilkesi, çocuklara çevreyi korumanın ötesinde, doğayla birlikte yaşama ve üretme bilinci kazandırmaktadır. Dolayısıyla, “Permakültür Doğamızda Var” projesi gibi uygulamaların yaygınlaştırılması, Türkiye’nin erken çocukluk eğitiminde sürdürülebilir gelecek vizyonu açısından büyük önem taşımaktadır. Bu yönüyle araştırma, ekolojik eğitim politikalarına bilimsel dayanak sağlayan özgün bir model sunmaktadır.

#### **Kaynakça**

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Chawla, L. (2015). Benefits of nature contact for children. *Journal of Planning Literature*, 30(4), 433–452. <https://doi.org/10.1177/0885412215595441>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE.
- Çabuk Bayam, S. (2010). Okul öncesi dönemde çevre eğitimi ve sürdürülebilirlik. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 101–115.
- Davis, J. (2010). *Young children and the environment: Early education for sustainability*. Cambridge University Press.
- Doğan, E., & Gözümlü, A. (2023). Permakültür uygulamalarının çocukların sorumluluk ve öz-düzenleme becerilerine etkisi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 7(2), 102–118. <https://doi.org/10.24130/eccd.2023.72>
- Domínguez Contreras, E., & Krasny, M. E. (2022). Young children contribute to nature stewardship. *Frontiers in Psychology*, 13, 945797. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.945797>
- Elliott, S. (2015). Research on early childhood education for sustainability: International perspectives. *International Journal of Early Childhood*, 47(3), 351–365. <https://doi.org/10.1007/s13158-015-0144-5>
- Elliott, S., & Young, T. (2016). Nature by default in early childhood education for sustainability. *Australian Journal of Environmental Education*, 32(1), 57–64. <https://doi.org/10.1017/aee.2015.44>



- Ernst, J., & Burcak, F. (2019). Children's environmental attitudes and behavioral intent after nature preschool experience. *Early Childhood Education Journal*, 47(5), 705–717. <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00959-6>
- Güler, T., & Tufan, M. (2022). Doğa temelli eğitimin çocukların çevresel tutumlarına etkisi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 25–39.
- Knight, S. (2013). *Forest school and outdoor learning in the early years* (2nd ed.). SAGE.
- Kumpulainen, K., Lipponen, L., Hilppö, J., & Mikkola, A. (2020). *Children and permaculture: Learning through ecological design*. Springer.
- Lloyd, A., Gray, T., & Harwood, K. (2018). The impact of permaculture-inspired education on children's environmental learning. *Environmental Education Research*, 24(5), 684–699. <https://doi.org/10.1080/13504622.2016.1273905>
- Louv, R. (2008). *Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder*. Algonquin Books.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). SAGE.
- Miller, E. (2020). Nature-based education and children's self-efficacy. *Early Child Development and Care*, 190(7), 1065–1080. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1511457>
- Mollison, B. (1988). *Permaculture: A designer's manual*. Tagari Publications.
- Narvaez, D., Wang, L., & Gleason, T. (2013). The evolved developmental niche and moral development. *Journal of Moral Education*, 42(4), 400–417. <https://doi.org/10.1080/03057240.2013.803951>
- Schneller, A., Johnson, B., & Monroe, M. C. (2015). Building empathy through nature-based education. *Environmental Education Research*, 21(8), 1111–1126. <https://doi.org/10.1080/13504622.2014.966659>
- Sobel, D. (2014). Learning to walk between the raindrops. *Children, Youth and Environments*, 24(2), 1–9.
- Szczepanski, A., & Dahlgren, L. O. (2019). Outdoor education in the early years: Balancing cognitive and affective learning. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 19(3), 197–210. <https://doi.org/10.1080/14729679.2018.1519240>
- Uyanık Balat, G. (2014). Erken çocuklukta doğa ve çevre bilinci: Okul öncesi eğitimin rolü. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 255–266.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Waller, T., Årlemalm-Hagsér, E., & Sandseter, E. B. H. (2017). *The SAGE handbook of outdoor play and learning*. SAGE.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.

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

## SONSUZ OLASILIKLARIN ARASINDA YÖN BULMAK: YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE WEBQUEST TABANLI ÖĞRENME YAKLAŞIMI

Burcu PAZAR<sup>31</sup>, Pınar ÜNLÜ AŞIK<sup>32</sup>,

### ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Erasmus+ EU Intercultural Paths projesi kapsamında gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin kültürlerarası farkındalık, empati, iletişim ve iş birliği becerilerine etkisini ortaya koymaktır. Proje kültürlerarası öğrenmeyi okul düzeyinde deneyimsel bir pedagojik modele dönüştürmeyi hedeflemiştir.

Çalışma nitel araştırma desenlerinden örnek olay (case study) modeline dayanmaktadır. Veriler, proje sürecinde elde edilen öğretmen ve öğrenci gözlemleri, dijital ürünler (poster, kısa film, çevrim içi etkinlikler) ve raporlar üzerinden betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda öğrencilerin farklı kültürlerle etkileşim yoluyla empati, iletişim ve kültürel farkındalık becerilerinde gelişim gösterdiği belirlenmiştir. Dijital araçlar öğrenciler arasında iş birliği ve yaratıcılığı desteklemiştir. Aile yanı konaklama ve karma takım çalışmaları ise kültürlerarası etkileşimi güçlendirmiştir.

Elde edilen sonuçlar, kültürlerarası öğrenmenin okul ortamlarında sürdürülebilir hale gelebilmesi için dijital araçların etkin kullanımı, aile katılımının artırılması ve öğretmenlerin kültürlerarası pedagojik yeterliklerinin geliştirilmesi gerektiğini göstermektedir. Proje, yerel düzeyde kapsayıcı ve deneyimsel öğrenme kültürünün oluşmasına katkı sağlamıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Kültürlerarası öğrenme, Erasmus+, kapsayıcılık, dijital iş birliği, deneyimsel öğrenme

### DOORS, BRIDGES AND PATHS: INTERSECTIONS OF INTERCULTURAL LEARNING

#### Abstract

The aim of this study is to examine the impact of the Erasmus+ EU Intercultural Paths project on students' intercultural awareness, empathy, communication, and collaboration skills. The project aimed to transform intercultural learning into an experiential pedagogical model implemented at the school level.

The study is based on a qualitative case study design. Data were collected from teacher and student observations, digital products (posters, short films, online events), and project reports. All data were

<sup>31</sup> Fevzipaşa Ortaokulu, Uzman Öğretmen, Söke / Aydın, Türkiye; burcupazar@hacettepe.edu.tr; ORCID: 0009-0009-7908-668X

<sup>32</sup> Fevzipaşa Ortaokulu, Uzman Öğretmen, Söke / Aydın, Türkiye; unluasikpinar@gmail.com; ORCID: 0009-0001-0207-1270

analyzed through descriptive analysis within the themes of cultural awareness, inclusivity, and digital collaboration.

The findings indicate that students developed intercultural awareness and empathy through interaction and collaboration. Digital tools such as Padlet, Canva, and eTwinning supported creativity and cooperation. Family-based accommodation and mixed-country teamwork during mobilities strengthened cultural understanding and mutual respect.

The results suggest that sustainable intercultural learning in schools requires the effective use of digital tools, active family involvement, and continuous professional development for teachers to enhance intercultural competence. The project contributed to establishing an inclusive and experiential learning culture within the school community.

**Keywords:** Intercultural learning, Erasmus+, inclusion, digital collaboration, experiential learning

## 1. Giriş

21. yüzyılın eğitim anlayışı öğrencilerin sadece bilgiyle değil birbirleriyle kurdukları anlamlı ilişkilerle de öğrenmelerini gerektiriyor. Günümüzde okul artık yalnızca derslerdeki konuların anlatıldığı bir mekân değil, farklı kültürlerin, farklı dillerin, hikayelerin ve bakış açılarının bir araya geldiği bir öğrenme ekosistemi. Bu noktada kültürlerarası öğrenme, öğrencilerin hem kendilerini anlamalarına ve keşfetmelerine hem de başkalarının dünyasını tanımalarına olanak sağlayan bir köprü işlevi görüyor.

Echcharfy'nin (2019) vurguladığı gibi, çokkültürlülük (multiculturalism) yalnızca farklılıkların bir arada var olmasını kabul ederken, kültürlerarasılık (interculturalism) bu farklılıklar arasında bir etkileşimi; o farklılıkları anlamayı ve farklı noktalardan çıkıp ortak bir kesişme noktasında bir araya gelmiş bireylerin birlikte üretmesini gerektirir. Öğrenme, öğrencilerin birbirlerinden öğrenmesini sağladığında, bilgi sadece bir kişiden diğerine aktarılmış olmaz, aynı zamanda yeniden inşa edilir. Bu sebeple kültürlerarası öğrenme pedagojisi deneyimsel öğrenme (experiential learning) yaklaşımına dayanır. Bireyler yalnızca gözlemleyerek değil, farklılıkların içinde yaşayarak ve hem farklılıkları hem benzerlikleri paylaşarak öğrenirler (Echcharfy, 2019, s. 39–40).

Bu bakış açısından hareketle yürütülen EU Intercultural Paths projesi öğrencilerin farklı ülkelerden akranlarıyla tanıştıkları, beraber ürettikleri ve birbirlerinden öğrendikleri çok katmanlı bir öğrenme yolculuğudur. Bu proje kültürlerarası etkileşimi soyut bir kavram olmaktan çıkarıp sınıfın günlük pratiğine taşıyarak öğrencilerin kendi kültürlerini temsil ederken diğer kültürlerle anlamlı bağlar kurmalarını sağlamıştır. “Kapılar” farklı başlangıçları, “köprüler” ortak değerleri, “yollar” ise öğrenmenin sürekliliğini simgelemektedir.

Bu proje yalnızca bir Erasmus+ deneyimi değil kültürel çeşitliliğin empati ve iş birliğiyle dönüştüğü bir öğrenme modeli olarak değerlendirilebilir. Öğrenciler farklı evlerden, farklı kültürlerden, farklı

geçmişlerden gelseler de ortak amaçlar etrafında bir araya gelerek, öğrenmenin yeni biçimlerini beraber deneyimlemişlerdir. Bu çalışma kültürlerarası pedagojinin okul düzeyinde uygulanabilirliğini ortaya koymakta ve eğitimde kapsayıcılık hedefleriyle doğrudan kesişmektedir.

## **2. Literatür Taraması**

### **2.1. Kültürlerarası Eğitimin Kuramsal Temelleri**

Kültürlerarası eğitim bireylerin sadece farklı kültürler hakkında bilgi edinmesi değil bu kültürlerle etkileşim kurarak, ortak anlam alanları oluşturmalarını hedefleyen bir öğrenme yaklaşımıdır. Bu anlayış çokkültürlülükten farklı olarak farklılıkların bir arada bulunmasının ötesine geçer ve bireylerin birbirlerinin değerlerini anlayarak ortak paydalar üretmesini vurgular. Topcubaşı (2016), kültürlerarası eğitimi “farklılıklara rağmen barış içinde birlikte yaşama becerisinin eğitim yoluyla kazandırılması süreci” olarak tanımlar ve bunun toplumsal uyumun temel aracı olduğunu belirtir. Bu noktadan bakıldığında küreselleşen dünyada eğitim yalnızca bilgi aktarımının değil, değer, toplumsal sorumluluk ve empati gelişiminin de bir aracı haline gelmiştir.

Echcharfy (2019) kültürlerarasılığın öğrenme boyutuna odaklanır. Ona göre öğrenme süreçlerinde bireyler yalnızca gözlemci değil, etkileşim kuran ve yeniden anlam inşa eden katılımcılardır. Bu bakış açısına göre kültürlerarası öğrenme pedagojisi deneyimsel öğrenme yaklaşımıyla kesişir. Öğrenciler önce gözlemleyerek, sonra farklılıklara dokunarak, benzerlikleri fark ederek; bu yaşantılar aracılığıyla öğrenirler. Böylece kültürel farklılıklar bir engel değil, öğrenmenin kaynağı haline gelir (Echcharfy, 2019).

### **2.2. Erasmus+ Programlarının Kültürlerarası Öğrenmeye Katkısı**

Erasmus+ projeleri katılımcılara sadece akademik değil aynı zamanda sosyal, duygusal ve kültürel düzeyde dönüşüm yaşatan çok yönlü öğrenme ortamları sunar. Gözükcüçük (2025), Erasmus+ projelerinin öğretmenler ve öğrencilerde kültürel farkındalık, empati ve dijital iş birliği becerilerini geliştirdiğini belirtir ve projelerin, bireyleri “küresel vatandaşlık bilincine taşıyan bir köprü” işlevi gördüğünü vurgular. Benzer şekilde, Gönültaş ve arkadaşlarının (2025) hareketlilik temelli Erasmus projeleri üzerine yaptığı araştırma, öğrencilerin proje uygulama süreçlerinde ve sonrasında özgüven, liderlik, farklı kültürlerle bağ kurma ve empati becerilerinde belirgin gelişim gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu bulgular kültürlerarası etkileşimin yalnızca sınıf içi etkinliklerle değil, gerçek yaşam deneyimleriyle geliştiğini kanıtlamaktadır.

Erasmus projelerinin pedagojik etkisi deneyimsel öğrenmenin işlevselliğiyle de açıklanabilir. Proje katılımcıları farklı eğitim sistemleriyle tanışarak kendi öğrenme biçimlerini yeniden yapılandırabilir, bu da hem akademik başarı hem de sosyal uyum açısından kalıcı kazanımlar sağlamaktadır. (Gönültaş vd., 2025).

### **2.3. Dijital ve Kapsayıcı Öğrenme Yaklaşımları**

Kültürlerarası öğrenme sadece fiziksel hareketliliklerle değil dijital araçlar aracılığıyla sanal sınıflarda da gerçekleşebilir. Pfeiffer, Wernbacher ve Heinz (2025), Erasmus+ kapsamında yürütülen ESPORTS – Bridging Youth Work, Digital Skills, and Inclusion through Non-Formal Education projesinde, dijital oyun tabanlı etkinliklerin gençlerde dijital beceriler, ekip çalışması, iletişim ve kapsayıcılık duygusunu güçlendirdiğini vurgular

Dijital araçlar, öğrencilerin farklı mekanlarda olsalar da kendi kültürel hikayelerini paylaşmalarına, ortak ürünler üretmelerine ve farklı ülkelerdeki akranlarıyla anlamlı bir iletişim kurmalarına olanak sağlamaktadır. Bu noktada, dijital kültürün sunduğu etkileşimsel alanlar kültürlerarası eğitimin erişim ve kapsayıcılık boyutunu genişleterek, fiziksel sınırları aşan bir öğrenme topluluğunun inşasına uygun bir zemin görevi görmektedir. Gözüküçük (2025) de öğretmenlerin proje uygulama süreçlerinde dijital pedagojik yetkinliklerini artırarak yenilikçi öğretim ortamları kurduklarını belirtmiştir.

### **2.4. Türkiye’de Kültürlerarası Eğitim Uygulamaları**

Türkiye’de kültürlerarası eğitim anlayışı özellikle göç, mültecilik ve dezavantajlı öğrenci grupları bağlamında önem kazanmıştır. Topcubaşı (2016), Türkiye’nin kültürel çeşitliliğiyle Avrupa ülkelerine benzer eğitimsel zorluklar yaşadığını, bu nedenle öğretmenlerin kapsayıcı ve kültürel farkındalığı yüksek öğrenme ortamları tasarlamalarının kritik önemde olduğunu vurgular.

Kültürlerarası eğitim, Türkiye’de yalnızca yabancı öğrencilerle değil farklı sosyo-ekonomik, dilsel ve bölgesel farklılıklar içindeki tüm öğrencilerle çalışırken de temel bir gereklilik halindedir. Bu nedenle Erasmus+ projeleri öğretmenler için bir deneyim alanı görevi görmektedir, hem pedagojik hem kültürel dönüşümün pratiğe döküldüğü bir öğrenme ortamı yaratmaktadır.

## **3. Yöntem**

### **3.1. Araştırma Modeli**

Bu çalışma nitel araştırma yaklaşımlarından örnek olay desenine dayanmaktadır. İncelenen örnek olay Türkiye, İspanya ve Fransa ortaklığında yürütülen Erasmus+ EU Intercultural Paths projesidir. Araştırmamanın amacı, bu projenin öğrencilerde kültürlerarası öğrenme, empati, iletişim ve iş birliği becerilerine katkısını ortaya koymaktır.

Veriler öğretmen ve öğrenci gözlemleri, dijital ürünler (kısa filmler, posterler, çevrim içi etkinlik paylaşımları) ve proje raporları üzerinden betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Süreç boyunca elde edilen bulgular, kültürel farkındalık, kapsayıcılık ve dijital iş birliği temaları altında çözümlenmiştir.

Araştırma aynı zamanda bir eylem araştırması niteliği taşımaktadır çünkü projede görev alan öğretmenler hem uygulayıcı hem de gözlemci rolündedir. Bu yönüyle çalışma öğretmenlerin kültürlerarası öğrenme ortamlarını dönüştürme deneyimlerine dayalı olarak yürütülmüştür.

### **3.2. Katılımcılar**

Araştırmanın katılımcılarını Erasmus+ EU Intercultural Paths projesinde yer alan Türkiye, İspanya ve Fransa'dan toplam üç okulun öğretmen ve öğrencileri oluşturmaktadır. Türkiye ekibini Aydın ili Söke ilçesinde yer alan Fevzipaşa Ortaokulu temsil etmiştir. Katılımcılar 12–15 yaş aralığındaki ortaokul öğrencileri ve projeye katılım sağlayan öğretmenlerden oluşmaktadır.

Katılımcı seçiminde öncelikle gönüllülük esas alınmış, seçim sürecinde kapsayıcılık ilkeleri de gözetilmiştir. Özellikle göçmen, sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı veya öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin sürece aktif biçimde dahil edilmesi desteklenmiştir. Bu yönüyle proje sadece akademik değil sosyal ve kültürel çeşitliliği temsil eden bir çalışma grubuyla yürütülmüştür. Projeye dahil olan öğretmenler aynı zamanda süreçte kolaylaştırıcı ve gözlemci rolünü üstlenerek öğrenciler arasındaki kültürlerarası etkileşimin gelişimini doğal ortamda izleme fırsatı bulmuşlardır.

### **3.3. Veri Toplama Süreci**

Araştırmada yer alan veriler proje uygulama sürecinde doğal olarak ortaya çıkan belge, ürün ve gözlemlerden elde edilmiştir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin katıldığı kültürel atölyeler, kısa film yarışmaları, zekâ oyunları etkinlikleri, çevrim içi buluşmalar ve kültürel miras gezileri sürecin temel veri kaynaklarını oluşturmuştur.

Katılımcıların eTwinning, Padlet ve Canva gibi dijital platformlarda paylaştıkları ürünler, iletişim biçimleri ve iş birliği örnekleri doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Proje toplantıları, öğrenci geri bildirimleri ve öğretmen gözlem notları da sürecin nitel verilerini destekler noktadadır.

Elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenerek kültürel farkındalık, empati, dijital iş birliği ve kapsayıcılık temaları altında sınıflandırılmıştır. Verilerin analizinde amaç, katılımcıların farklı kültürlerle etkileşim yoluyla geliştirdikleri öğrenme deneyimlerini ortaya koymak olmuştur.

### **3.4. Uygulama Süreci**

Erasmus+ EU Intercultural Paths projesi öğrencilerin farklı ülkelerden akranlarıyla hem dijital hem yüz yüze iş birliği yapabildikleri çok aşamalı bir süreç olarak tasarlanmıştır.

Hazırlık aşamasında, öğrenciler ülkelerini tanıtan infografikler hazırlamış, çevrim içi toplantılarda karma takımlar halinde tanıştırılmıştır. Toplantılar tematik biçimde ilerlemiş, ilki tanışma ve takım kurma etkinliklerine, sonraki ise “gelenek ve görenekler” temasıyla kültürel öğelerin paylaşımına

ayrılmıştır. Bu dijital buluşmalar, öğrenciler arasında etkileşim temelli bir kültürel farkındalık oluşturmuştur.

Uygulama aşamasında ise kısa film yarışmaları ülke bazlı yürütülmüş fakat hareketlilik dönemlerinde düzenlenen atölye, müsabaka ve kültürel etkinliklerde öğrenciler karma takımlar halinde çalışmıştır.

Hareketliliklerde öğrenciler aile yanı konaklama deneyimi yaşamış, bu sayede yalnızca okul düzeyinde değil, toplumsal düzeyde de kültürlerarası etkileşim gerçekleşmiştir. Konaklama aileleriyle geçirilen zaman öğrencilerin empati ve kültürel farkındalık becerilerini güçlendirmiştir. Her ülke hareketliliği okul topluluğunu kapsayan bir tanıtım etkinliği ile başlamıştır. Örneğin, Fevzipaşa Ortaokulu'nda yapılan açılışta, öğrenciler ziyaretçi ülkelerin kültürlerini oyunlar aracılığıyla tanıtmış, bu etkinlik tüm okul öğrencilerini projeye dâhil eden kapsayıcı bir öğrenme atmosferi yaratmıştır. Proje kapsamında okul bahçesine dikilen Barış Ağacı programın sembolik bir çıktısı olarak kalıcı bir miras bırakmıştır. Bu ağaç proje sürecinde vurgulanan “farklı köklerden gelen ama aynı gökyüzünü paylaşan” birliktelik temasını somutlaştırmıştır.

Dijital hareketlilikler süresince tartışma etkinlikleri, özellikle “göçmenlik ve uyum” teması etrafında yapılandırılmıştır. Dijital araçlar çevrim içi iş birliğini ve kültürlerarası paylaşımı desteklemiş, öğrencilerin ortak ürünler oluşturmaya olanak sağlamıştır.

### **3.5. Etik İlkeler**

Bu çalışma Erasmus+ EU Intercultural Paths projesi kapsamında yürütülmüş ve Ulusal Ajans tarafından onaylanmış bir eğitim faaliyetine dayanmaktadır. Proje sürecinde yer alan öğrenci ve öğretmenler gönüllülük esasına göre seçilmiş, çalışmalarda görev alan öğrencilerin velilerinden yazılı izin alınmıştır.

Çalışmada katılımcıların kimlikleri gizli tutulmuş, veriler anonimleştirilerek yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılmıştır. Araştırma süreci gizlilik, güvenilirlik ve etik sorumluluk ilkeleri çerçevesinde yürütülmüştür.

## **4. Bulgular ve Tartışma**

Araştırmadan elde edilen bulgular Erasmus+ EU Intercultural Paths projesinin öğrenciler üzerinde çok boyutlu öğrenme çıktıları yarattığını göstermektedir. Proje kültürlerarası farkındalık, empati, dijital iş birliği ve kapsayıcı öğrenme becerilerinin gelişimini desteklemiştir ve bu yönüyle hem bireysel hem toplumsal düzeyde etkili olmuştur.

### **4.1. Kültürlerarası Farkındalık ve Empati Gelişimi**

Öğrenciler farklı kültürlerden akranlarıyla beraber aynı konular üzerine çalıştıkça benzerlik ve farklılıkları anlamaya, önyargılarını sorgulamaya başlamıştır. Aile yanı konaklama süreci kültürlerarası



etkileşimin en güçlü bileşeni olmuştur. Öğrenciler sadece okulda ya da kültürel gezilerde değil, ev ortamında da farklı yaşam biçimlerini gözlemleyerek empati geliştirme şansı elde etmişlerdir. Bu sonuç Dolapçioğlu ve Girişken'in (2022) Erasmus+ projelerinin "sosyal uyum ve birlikte yaşama kültürünü" güçlendirdiğine dair bulgularıyla örtüşmektedir. Buna ek olarak Topcubaşı'nın (2016) "farklılıklara rağmen barış içinde birlikte yaşama becerisi" tanımı, proje sonunda somut biçimde proje katılımcılarında gözlemlenmiştir.

#### **4.2. Dijital Araçlarla İş birliği ve Deneyimsel Öğrenme**

Proje süresince öğrenciler dijital araçları etkin biçimde kullanarak farklı ülkelerdeki akranlarıyla ortak ürünler üretmiştir. Dijital hareketlilikler sırasında gerçekleştirilen "göçmenlik ve uyum" temalı tartışmalar, öğrencilerin hem eleştirel düşünme hem de kültürlerarası iletişim becerilerini güçlendirmiştir. Pfeiffer, Wernbacher ve Heinz'in (2025) bulguları da Erasmus+ projelerinin dijital oyun ve etkileşim temelli öğrenme ortamlarında iş birliği ve kapsayıcılığı artırdığını göstermektedir. Bu yönüyle bu proje Echcharfy'nin (2019) "deneyimsel öğrenme" yaklaşımıyla doğrudan örtüşmektedir.

#### **4.3. Kapsayıcılık ve Okul Düzeyinde Etki**

Proje okulun tamamına yayılan kapsayıcı bir öğrenme atmosferi oluşturmuştur. Her hareketlilik öncesinde düzenlenen tanıtım oyunlarıyla tüm öğrenciler sürece dahil edilmiş, Fevzipaşa Ortaokulu'nda dikilen *Barış Ağacı* sembolik bir öğrenme çıktısına dönüşmüştür. Bu bulgu, *Good Practices in Inclusive Practices* (2022) raporunda vurgulanan "okul temelli kapsayıcı eylem" anlayışıyla da paraleldir. Buna ek olarak Avrupa Birliği'nin Erasmus+ Eylem Planı'nda belirtilen üç öncelikten biri olan "inclusion and diversity" (European Union Projects, 2022) projenin yerel düzeyde somutlaşmış hali olarak değerlendirilebilir.

Elde edilen bulgular, öğrencilerin kültürlerarası öğrenme süreçlerinde gözlemledikleri farkındalık artışının kalıcı öğrenme deneyimlerine dönüştüğünü göstermiştir. Gönültaş ve arkadaşlarının (2025) belirttiği gibi, Erasmus+ projeleri öğrencilerin özgüven, liderlik ve iletişim becerilerini güçlendirmekte; bu çalışma da benzer biçimde, öğrencilerin öğrenme motivasyonunu artırarak okulun kültürel iklimine kalıcı katkı sağlamıştır.

#### **5. Sonuç ve Öneriler**

Bu çalışma Erasmus+ EU Intercultural Paths projesinin kültürlerarası öğrenme ortamlarında öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimine katkı sağladığını göstermektedir. Elde edilen bulgular öğrencilerin farklı kültürlerle etkileşim yoluyla empati, iletişim ve iş birliği becerilerini geliştirdiklerini ortaya koymaktadır. Proje sürecinde öğrencilerin sadece bilgi paylaşmadıkları, aynı zamanda birbirlerinin bakış açılarını tanıyarak yeni anlamlar ürettikleri gözlemlenmiştir. Bu durum

Echcharfy'nin (2019) kültürlerarası öğrenmeyi deneyimsel bir süreç olarak tanımlayan yaklaşımıyla da uyumludur.

Aile yanı konaklama, ortak etkinlikler ve karma takım çalışmaları öğrencilerin farklı yaşam biçimlerini deneyimlemelerine olanak tanımış, bu da Topcubaşı'nın (2016) "farklılıklara rağmen birlikte yaşama becerisi" kavramını somutlaştırmıştır. Dijital etkinlikler öğrencilerin kültürel kimliklerini paylaşmaları ve ortak ürünler geliştirmeleri açısından önemli bir etkileşim alanı oluşturmuştur. Bu bulgular ise Pfeiffer, Wernbacher ve Heinz'in (2025) Erasmus+ projelerinde dijital araçların kapsayıcılığı desteklediğine ilişkin bulgularıyla örtüşmektedir.

Proje aynı zamanda öğretmenler açısından da mesleki öğrenme fırsatları sunmuştur. Sürece ilk olarak bir rehber olarak katılan öğretmenler, kültürlerarası pedagojinin sınıf içi uygulamalara nasıl entegre edilebileceğine dair pratik deneyim kazanmışlardır. Bu açıdan bakıldığında proje, okulun öğrenme kültüründe farkındalık yaratarak kapsayıcı bir eğitim anlayışını desteklemiştir.

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda kültürlerarası öğrenmenin okul düzeyinde sürdürülebilir hale gelebilmesi için birkaç unsur dikkat çekmektedir. İlk olarak dijital araçların öğrenciler arası iş birliğini güçlendirecek biçimde kullanılması kültürlerarası öğrenmenin erişilebilirliğini artırmaktadır. Bunun yanı sıra, aile katılımının kültürlerarası deneyime dahil edilmesi öğrencilerin okul dışı ortamlarda da empati ve farkındalık geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Son olarak ise öğretmenlerin kültürlerarası pedagojik yeterliklerini geliştirmeye yönelik sürekli mesleki öğrenme fırsatlarının desteklenmesi, kapsayıcı ve sürdürülebilir bir eğitim anlayışının yerleşmesine katkı sunmaktadır.

Genel olarak bu araştırma, kültürlerarası eğitimin yalnızca uluslararası hareketliliklerle değil, okulun günlük öğrenme ortamlarına entegre edildiğinde de anlamlı bir öğrenme deneyimi sunduğunu göstermektedir.

## KAYNAKÇA

- Dolapçioğlu, S., & Girişken, Y. (2022). Erasmus+ projects as a tool for intercultural sensitivity and social cohesion. In *Erasmus Programı Öğrenci Öğrenim Hareketliliği* (pp. 37–42). Ankara: Ulusal Ajans Yayınları.
- Echcharfy, M. (2019). Intercultural learning: A promising pedagogy in the context of globalization. In A. Al-Issa (Ed.), *Language, culture and identity in applied linguistics* (pp. 39–44). Cambridge Scholars Publishing.
- European Union Projects. (2022). *European Union projects: Erasmus+ program and action plans*. Brussels: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture.
- European Commission, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (EACEA). (2022). *Good practices in inclusive education: Erasmus+ project examples*. Brussels: Publications Office of the European Union.

- Gönültaş, Y., Yıldırım, Y., Gümüş, F., Taşcı, Y., & Akkafa, Y. (2025). Hareketlilik temelli Erasmus projelerinin öğrenciler üzerindeki etkileri. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Researches*, 11(50), 47–62. Retrieved from <https://socratesjournal.org/index.php/pub/article/view/526/546>
- Gözüküçük, Y. (2025). Erasmus+ KA122 ve KA210 projelerinin öğretmenlere ve öğrencilere eğitim yönünden katkısı. *Ulusal Toplum ve Eğitim Bilimleri Dergisi (UTEBD)*, 2(3), 14–41. Retrieved from <https://ulusalweb.com>
- Pfeiffer, A., Wernbacher, T., & Heinz, D. (2025). *ESPORTS – Bridging youth work, digital skills, and inclusion through innovative non-formal education*. In *EDULEARN25 Proceedings* (pp. 9176–9182). IATED. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2025.2368>
- Topcubaşı, T. (2016). Türkiye’de ve dünyada kültürlerarası eğitim. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 1(1), 34–45. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijetsar/issue/28923/309322>

## TÜRK EĞİTİM GELENEĞİNİN TEMEL DİNAMİKLERİ: BÜYÜK SELÇUKLU, OSMANLI VE CUMHURİYET DÖNEMLERİNDE EĞİTİM FELSEFESİ, LİDERLİK VE ETİK DEĞERLERİN YERİ

Yusuf YILMAZ<sup>33</sup>,

### ÖZET

Bu çalışma, Türk Milli Eğitiminin kökenleri, büyük Selçuklu İmparatorluğu'nun altın çağını yaşatan ve dünya sahnesinde muktedir bir güç olarak konumlanma arzusunun eğitim tabanı ile sürdürme ideolojisi taşıyan Sultan Melikşah'ın hüküm sürdüğü dönemde kurulan Nizamiye medreselerine dayanmaktadır. Bu eğitim kurumları, sadece Osmanlı İmparatorluğu öncesi geleneklerin bir devamı değil, aynı zamanda felsefi ve epistemolojik açıdan eğitim olgusuna yön veren, bilgi ve irfanın sistematik olarak şekillendiği temel yapıları temsil etmektedir. Anadolu Selçuklu ve Osmanlı İmparatorluğu'nun da katkılarıyla gelişen Türk Milli Eğitim anlayışı, modernleşme ve ulus devlet olgusu doğrultusunda Cumhuriyet'in ilan edilmesiyle yeni bir aşamaya evrilmiştir. Cumhuriyet'in ilk yıllarında gerçekleştirilen eğitim reformları, Atatürk'ün öncülüğünde şekillenen eğitim paradigmasıyla birlikte, ulusal kalkınmanın ve sosyo-kültürel dönüşümün temel taşlarını oluşturan kurumsal ve kavramsal altyapıyı inşa etmiştir. Ancak, 20. yüzyılın ortalarından itibaren Türkiye ile Amerika Birleşik Devletleri arasında imzalanan ikili antlaşmalar sonrasında kurulan "Türkiye Fulbright Eğitim Komisyonu", ya da diğer adıyla "Türkiye-Amerika Birleşik Devletleri Kültürel Mübadele Komisyonu"nın Türk Milli Eğitimi'ne ve kültür politikalarına müdahil olması uluslararası dinamiklere uygun yeni parametrelerin oluşmasını zorunlu kılmış ve Türk Eğitim Sisteminin küresel etkilerle şekillendiği yeni bir dönemi başlatmıştır. Bu tarihsel ve kavramsal arka plan bağlamında, eğitim sistemimizin temel dinamiklerini anlamlandırmak büyük bir önem taşımaktadır. Çalışma, Türkiye'de eğitim felsefesinin Selçuklu, Osmanlı ve Cumhuriyet dönemlerindeki tarihsel evrimini, siyasi ideoloji ve liderlik anlayışları ekseninde incelemektedir. Ayrıca Selçuklu'dan Osmanlı'ya geçişte eğitim sisteminin İslami dünya görüşü temelinde önemli bir devamlılık sergilediğini ortaya koymaktadır. Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte, seküler-milliyetçi bir vatandaş modeli yaratma hedefiyle radikal bir kırılma yaşanmıştır. Türkiye'de eğitim politikalarının seküler-modernist ve muhafazakâr-dindar paradigmler arasındaki sürekli rekabetle şekillendiği ve istikrarlı bir felsefi temelden yoksun kaldığı görülmektedir. Bu durum, müfredat ve değerler eğitiminin sıkça değişmesine neden olarak nesiller arasında farklılaşan vatandaşlık idealleri üretmiştir. Bu disiplinler arası çalışma, Türk Eğitim Sisteminin kronolojik gelişimini ve kurumsal dönüşümünü tarihsel ve felsefi boyutlarda analiz etmekte; geleneksel eğitim anlayışlarının günümüz uygulamalarıyla bağlantılandırılması suretiyle, eğitim dinamiklerinin etik değerler temelinde yeniden inşasını önererek, çağdaş eğitim felsefesinin Avrupa'nın kendi kültürel birikimi ve dini temeyyülleri neticesinde şekillenmiş bir birikim olması nedenleri ile eleştirel bir perspektif ortaya koymaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim Felsefesi, Türk Eğitim Tarihi, Süreklilik Ve Kırılma, Eğitim Politikaları, Fulbright

<sup>33</sup> Doktora Öğrencisi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Menderes İlçe MEM, yusufyilmaz.dr@gmail.com

## Abstract

This study situates the origins of Turkish National Education within the Nizamiyya madrasas, established under the reign of Sultan Melikshah of the Great Seljuk Empire, whose golden age was marked by an aspiration to sustain political authority on the world stage through an ideology rooted in education. These institutions were not merely continuations of pre-Ottoman traditions; they also represented foundational structures in which knowledge and wisdom were systematized, thereby shaping educational thought in both philosophical and epistemological dimensions. With the contributions of the Anatolian Seljuks and the Ottoman Empire, this educational legacy evolved and entered a new phase following the proclamation of the Republic, when modernization and nation-building became central priorities. The educational reforms of the early Republican era, initiated under the leadership of Mustafa Kemal Atatürk, laid the institutional and conceptual foundations of national development and socio-cultural transformation. However, from the mid-twentieth century onward, bilateral agreements between Turkey and the United States led to the establishment of the “Turkish Fulbright Education Commission” (or the Turkish-American Cultural Exchange Commission), which introduced new parameters aligned with international dynamics and marked the beginning of a period in which Turkish education was increasingly shaped by global influences. Within this historical and conceptual framework, understanding the fundamental dynamics of the educational system gains particular significance. The study analyzes the historical evolution of educational philosophy in Turkey across the Seljuk, Ottoman, and Republican periods, framed by political ideology and leadership. It underscores the continuity of an Islamic worldview during the Seljuk-Ottoman transition while identifying the radical rupture that accompanied the Republic’s project of constructing a secular-nationalist model of citizenship. The persistent competition between secular-modernist and conservative-religious paradigms has prevented the emergence of a stable philosophical foundation, resulting in frequent curricular shifts and divergent conceptions of citizenship across generations. As an interdisciplinary inquiry, the study traces the chronological and institutional transformation of the Turkish education system, linking traditional educational conceptions with contemporary practices. It proposes a reconstruction of educational dynamics grounded in ethical values, while critically interrogating modern educational philosophy as a construct shaped primarily by Europe’s cultural heritage and religious predispositions.

**Keywords:** Philosophy of Education, History of Turkish Education, Continuity and Rupture, Educational Policies, Fulbright

## Giriş

Eğitim felsefesi, bir toplumun ideal insan modelini ve değerler sistemini şekillendiren temel bir unsurdur. Bu felsefe, siyasi iktidarların ideolojik hedeflerinden ve liderlik anlayışlarından bağımsız düşünülemez. Zira eğitim, her dönemde mevcut otoritenin meşruiyetini pekiştiren ve arzulanan vatandaş tipini üreten bir araç olarak işlev görmektedir. Bu çalışma, Türk eğitim tarihini Selçuklu, Osmanlı ve Cumhuriyet dönemleri ekseninde ele alarak, eğitim felsefesi ile siyasi otorite arasındaki simbiyotik ilişkiyi tarihsel bir perspektifle incelemeyi amaçlamaktadır. Her bir dönemin kendine özgü

dünya görüşü, liderlik karakteri ve toplumsal projesi, eğitim kurumlarının yapısını, müfredatın içeriğini ve değerler eğitiminin yönünü doğrudan belirlemiştir.

Analizin temel kavramsal çerçevesini, tarihsel süreçlerdeki değişim ve dönüşümleri anlamlandırmada kullanılan süreklilik ve kırılma diyalektiği oluşturmaktadır. Bu doğrultuda, ilk olarak Selçuklu ve Osmanlı eğitim sistemleri arasındaki kurumsal ve zihinsel devamlılık ortaya konulmakta, ardından Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte yaşanan radikal kırılma ve seküler-milliyetçi bir insan tipi yaratma projesi ele alınmaktadır. Çalışma, çok partili hayata geçişle başlayan ve günümüze dek süren ideolojik salınımları, Türk-İslam Sentezi'nden muhafazakâr-demokrat projelere uzanan farklı dönemlerde eğitim felsefesinin nasıl yeniden tanımlandığını ve değerler eğitiminin bu süreçteki rolünü karşılaştırmalı bir yaklaşımla değerlendirmektedir. Böylece, Türkiye'nin modernleşme serüveninde eğitim politikalarının ardındaki felsefi ve etik temellerin evrimi bütüncül bir bakış açısıyla ortaya konulmaktadır.

### **1. Kavramsal Çerçeve: Eğitim Felsefesi, Liderlik ve Değerler**

Eğitim felsefesi, toplumların eğitim yoluyla yetiştirmek istedikleri insan tipini ve aktarmayı amaçladıkları değerleri belirleyen temel ilkeleri tanımlamaktadır. Toplumsal ve siyasal değişimler, eğitim felsefesine doğrudan yansımaktadır. Örneğin modernleşme süreçlerinde bilimsel ve laik eğitim anlayışı ön plana çıkmıştır. Buna karşılık, geleneksel dönemlerde dini temelli bir eğitim yaklaşımı etkili olmuştur (Gündüz & Kapluhan, 2012). Eğitim felsefesi, her dönemde içinde bulunulan çağın dünya görüşü ve toplum idealine uygun biçimde şekillenmiştir. Bu çerçevede eğitim anlayışı ile siyasi liderlik ve yönetim biçimleri arasındaki ilişki, tarihsel süreçlerde dikkatle incelenmektedir.

Liderlik teorileri bağlamında Max Weber'in ortaya koyduğu üç meşru otorite türü dikkate alınmaktadır. Bunlar geleneksel, yasal-ussal (rasyonel) ve karizmatik otoritedir. Geleneksel otorite, yöneticiye geçmişten aktarılan kutsal geleneklere dayanarak itaat edilmesini öngörmektedir. Yasal-ussal otorite, kurallara ve hukuka dayalı rasyonel-bürokratik yönetimi tanımlamaktadır. Karizmatik otorite ise liderin kişisel kutsiyet ve kahramanlığına bağlı bir bağlılık ilişkisini ifade etmektedir. Tarihsel olarak Selçuklu ve Osmanlı liderlik anlayışları, geleneksel ve karizmatik özellikler göstermiştir. Cumhuriyet döneminde ise liderlik, hukuka ve seçim ilkesine dayalı rasyonel bir temele oturtulmuştur. Bu dönüşüm, yalnızca siyasi otorite anlayışında değil, yönetim etiği ve kamusal değerler konularında da yeni tartışmaları beraberinde getirmiştir (Engin, 2023).

Bu çerçeve, tarihsel gelişim süreçlerini anlamak için kullanılan süreklilik ve kırılma kavramlarıyla da ilişkilendirilmektedir. Tarihsel analizde süreklilik ve kırılma, kurum ve uygulamaların zaman içerisindeki değişimini değerlendirmek için kullanılmaktadır. Süreklilik, geçmişten devralınan yapıların ve değerlerin evrilerek varlığını korumasını ifade etmektedir. Kırılma ise radikal ve ani değişimleri,

önceki dönemle bağların zayıflamasını göstermektedir. Yol bağımlılığı kuramı, kurum ve politikaların geçmişteki küçük tercihlerin bile birikimli etkileriyle geleceğin yönünü belirlediğini savunmaktadır (Ergut, 2007). Tarihsel sosyolojide patika bağımlılığı, geçmişteki kararların günümüzdeki kurumlar üzerinde belirleyici izler bıraktığını açıklamaktadır (Ergut, 2007). Bu nedenle Selçuklu, Osmanlı ve Cumhuriyet dönemleri eğitim kurumları incelenirken, hangi unsurların kurumsal devamlılık taşıdığı ve hangilerinde kopuş yaşandığı bu perspektifle ele alınmaktadır. Erken Cumhuriyet döneminde Osmanlı mirasıyla mesafeli bir tutum izlenmiş ve köklü devrimler yapılmıştır. Bununla birlikte günümüzde Cumhuriyet'in radikal bir devrim niteliği taşımakla birlikte ülkenin geçmişle bağlarının tümüyle kopmadığı kabul görmektedir (Toprak, 2021).

## **2. Selçuklu'dan Osmanlı'ya Eğitim Felsefesi ve Eğitimde Süreklilik**

Selçuklu ve Osmanlı eğitim sistemleri, kökenleri, hedefleri ve yöntemleri bakımından dikkate değer bir devamlılık sergilemektedir. Her iki dönemde de eğitim, İslâmî dünya görüşüne dayandırılmakta ve temel amaç olarak dindar, ahlâklı ve topluma faydalı bireyler yetiştirilmesi öne çıkmaktadır (Yazıbaşı, 2014). Bu çerçevede değerler eğitiminin temel kaynağını Kur'an ve Hadis başta olmak üzere dinî metinler, İslâm âlimlerinin eserleri ve kısmen felsefî klasikler oluşturmaktadır (Ergun, 2018). Selçuklu ve Osmanlı ulemâsı, Gazâlî gibi önemli İslâm âlimlerinin ahlâk anlayışından etkilenmiştir. Dört temel erdem olan hikmet, iffet, şecaat ve adalet ile bunların karşıtı olan olumsuz tutumlar öğrencilere aktarılmıştır (Ekici, 2018). Ahlâk öğretimi kapsamında doğruluk, merhamet, cömertlik, namus ve cesaret gibi faziletler öğütlenmekte, cehalet, cimrilik, zulüm, kibir ve hırs gibi olumsuz özelliklerden uzak durulması gerektiği vurgulanmaktadır (Ülger, 2023). Değerlerin aktarımı, ayetler ve hadislerle temellendirilerek zihinlerde kökleştirilmektedir. Özellikle Osmanlı ahlâk literatüründe görüldüğü üzere, Aristoteles ve Eflatun gibi Yunan filozoflarının erdem tasnifleri İslâm ahlâk anlayışıyla kaynaştırılmaya çalışılmakta ve böylece akıl ile vahiy temelli değerler bütüncül bir yapı hâlinde sunulmaktadır (Yazıbaşı, 2014).

Kurumsal düzeyde, Selçuklu'dan Osmanlı'ya uzanan süreçte eğitim kurumlarının sürekliliği ve gelişimi açık biçimde gözlenmektedir. Selçuklular tarafından başlatılan medrese geleneği Osmanlılarca benimsenmiş ve imparatorluğun geniş coğrafyasına yayılmıştır (Büyükbaş, 2013). Büyük Selçuklu İmparatorluğunun Nizamiye medreselerinin mirası olan Osmanlı medreseleri, zamanla merkezî bir teşkilatlanmaya kavuşmuştur. Fatih Sultan Mehmet'in kurduğu medrese hiyerarşisi ile Kanunî Sultan Süleyman döneminde geliştirilen sınıflandırma, Osmanlı eğitim örgütlenmesinin Selçuklu'ya kıyasla daha sistematik bir yapıya dönüştüğünü göstermektedir. Ancak medreselerdeki ders programları büyük oranda benzerliğini korumuştur. Arapça eğitimi, İslâmî ilimler, mantık ve felsefe dersleri ile matematik ve astronomi gibi yardımcı bilimler müfredata dâhil edilmiştir. Osmanlılar bu geleneği 16.

yüzyıl ortalarına dek sürdürmüş, ancak sonraki yüzyıllarda felsefe ve pozitif bilimlerin gerilemesiyle dinî ilimler tek başına ağırlık kazanmıştır (Kocaman, 2017).

Tasavvufî eğitim kurumları da iki dönem arasında devamlılık gösteren unsurlardan biridir. Büyük Selçuklu İmparatorluğu Anadolu'sunda ortaya çıkan Ahmet Yesevî geleneğine bağlı tekkeler, dergâhlar, medreseler, sufi mektepleri ve Mevlânâ'nın Konya'daki dergâhı, Osmanlı döneminde kurumsal destek sayesinde sayı ve nüfuz bakımından artış göstermiştir. Osmanlı sultanları, medrese ile tekkeyi devletin iki temel manevî dayanağı olarak değerlendirmekteydi (Özköse, 2019). Fethedilen bölgelerde her iki kurumun da inşa edilmesi, toplumsal bütünlüğün ve manevî huzurun sağlanması hedefiyle ilişkilendirilmiştir. Erken Osmanlı döneminde medrese ve tekke mensuplarının uyum içinde faaliyet göstermesi, ortak bir değerler sisteminin oluşmasına katkıda bulunmuştur (Odabaşı, 2015). Büyük Selçuklu İmparatorluğu'nda kurumsallaşan Nizamiye medreseleri, yalnızca dinî ilimlerin öğretildiği merkezler olmanın ötesinde, toplumsal düzenin inşasında ve devlet mekanizmasının sürekliliğinde stratejik bir rol üstlenmiştir. Bu kurumların temel işlevlerinden biri, dönemin siyasî ve toplumsal ihtiyaçlarına uygun olarak, hem dindar ve ahlaklı bireyler yetiştirmek hem de devletin idarî ve askerî kadrolarını besleyecek nitelikli insan kaynağını temin etmek olmuştur. Nizamiye medreseleri, İslam ahlakı ile fıkıh merkezli eğitim anlayışını, devletin bürokratik ve askerî yapısının gereksinimleriyle bütünleştirerek, bir yandan "iyi Müslüman" kimliğini pekiştirmiş, diğer yandan da "iyi bürokrat" ve "nitelikli yönetici" yetiştirilmesini sağlamıştır. Bu yönüyle söz konusu kurumlar, Selçuklu devlet geleneğinde siyasî otoritenin dinî meşruiyetle desteklenmesi sürecinde belirleyici bir işlev görmüş; aynı zamanda İslam eğitim tarihinde hem ilmî hem de idarî formasyonun eşgüdüm içinde verildiği bir modelin kurumsal temsili olmuştur. Bu temsilden yola çıkan "İnsan-ı kâmil" yetiştirme ideali hem medrese ulemâsı hem de tekke şeyhleri tarafından vurgulanmıştır. Osmanlı'da birçok medrese öğrencisinin tekke sohbetlerine katılması, tekke kütüphanelerinden yararlanması ve barınma ihtiyaçlarının zâviye vakıflarınca karşılanması bu kurumlar arası iş birliğini açıkça ortaya koymaktadır (Aydüz, 2008). Benzer şekilde Selçuklu döneminde de medrese öğrencileri çoğu zaman hankah veya ribat gibi yapılarda barınmakta ve aynı anda formel eğitim almaktaydı. Böylece tasavvufî terbiye ile akademik eğitim birbirini tamamlayan iki alan olarak benimsenmiştir (Özköse, 2014).

Bununla birlikte Osmanlı'daki Enderun mektebi, Selçuklu döneminde doğrudan bir karşılığı bulunmayan özgün bir kurumdur. Selçuklu sultanları melik adı verilen şehzadeleri özel hocalar ve atabegler aracılığıyla yetiştirmekteydi. Ancak Osmanlı Enderun sistemi, devşirme yöntemiyle hem kurumsal hem de kapsamlı bir saray okulu modeli geliştirmiştir. Bu kurum, gayrimüslim kökenli çocukları İslâm terbiyesiyle yetiştirirken aynı zamanda onlara devlet yönetimine dair gerekli becerileri kazandırmıştır (Büyükbâş, 2013). Böylelikle Osmanlı, çok milletli imparatorluk yapısında farklı unsurları ortak bir değer sistemi etrafında bütünleştiren bir eğitim politikası yürütmüştür.



Selçuklu'nun daha homojen yönetici sınıf yapısı dikkate alındığında, bu durum Osmanlı'ya özgü bir ihtiyaçtan kaynaklanmıştır (Işık ve Güneş, 2017). Ayrıca Osmanlı'da çocukluk dönemi eğitime yönelik yeni kurumlar da ortaya çıkmıştır. 1914 yılında Selanik'te ilk anaokulunun açılmasıyla günümüz modern pedagojik eğitiminin temelleri atılarak, Selçuklu döneminde çocuk eğitiminde yer alan aile terbiyesi ve sıbyan eğitime günümüz eğitim yöntemleri entegre edilmiştir (Türk, 2011).

Öğretim yöntemleri açısından iki dönem arasında paralellik bulunmaktadır. Selçuklu medreselerinde kullanılan müzakere, metin okuma, ezber ve tekrar yöntemleri Osmanlı medreselerinde de uygulanmaya devam etmiştir. Eğitim büyük ölçüde nakilci ve ezberci bir karakter taşımaktadır. Değerler eğitiminde ise formel eğitimde öğüt verme ve model oluşturma, enformel eğitimde sohbet ve bireysel rehberlik yöntemleri öne çıkmaktadır. Selçuklu'daki ahî şeyhleri ve tekke şeyhleri ile Osmanlı'daki şeyh efendiler özünde aynı rehberlik rolünü üstlenmiş ve icazet yoluyla müridlerini hem meslekî hem de ahlâkî bakımdan olgunlaştırmıştır (Büyükbay, 2013).

Selçuklu ve Osmanlı eğitim anlayışları arasında farklılıklardan çok zihniyet devamlılığı öne çıkmaktadır. Bu zihniyet, din ile bilimin uyumlu hâle getirilmesini ve dünya ile ahiret arasında denge kurulmasını esas almaktadır. Her iki dönemde de hükümdarlar, toplumsal huzurun sağlanmasının ancak halkın ilim ve ahlâk ile donatılmasıyla mümkün olacağına inanmaktadır. Bu nedenle medrese, tekke ve mektepler Osmanlı coğrafyasının her bölgesinde imkânlar ölçüsünde kurulmakta ve devletin sürekliliği idealine hizmet eden kurumlar olarak desteklenmektedir (Özköse, 2019). Genel olarak değerlendirildiğinde Selçuklu ve Osmanlı eğitim anlayışlarının devlet himayesi, dinî-hukukî ilimler ile ahlâk eğitimine verilen önem, yaygın eğitim faaliyetlerinin camiler ve aile kurumu eliyle yürütülmesi ve bilgi ile maneviyatı bir arada ele alan felsefî yaklaşım gibi ortak yönleri dikkat çekmektedir. Bu durum, modern laik eğitim anlayışının aksine, her iki dönemde de eğitimin manevî bir temele dayandığını göstermektedir (Büyükbay, 2013; Özköse, 2019).

### **3. Cumhuriyet Dönemi ve Eğitim Felsefesindeki Dönüşümler**

#### **3.1. Erken Dönemde Eğitim Felsefesi: Seküler – Milliyetçi Vatandaş Yaratma Çabaları**

Yeni Cumhuriyet'in eğitim felsefesi, bireyden ziyade toplumsal bütünü önceleyen ve Durkheim sosyolojisinden etkilenmiş kolektivist bir yapıyı temsil etmektedir. Temel amaç, çok etnikli bir imparatorluğun ardından kurulan yeni devletin bekası için gerekli görülen birleşik bir ulusal kültür ve bilinç inşa etmektir. Atatürk her ne kadar "fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür nesiller" yetiştirilmesi gerektiğini vurgulamışsa da, bu ideal sınıf ortamında somut bir karşılık bulmamıştır. Okullar, bireysel duyguların ve özgür seçimin ulusal hedef uğruna bastırıldığı, dini unsurlardan arındırılma hedefi taşıyan, uyum ve itaatin öne çıkarıldığı mekânlar hâline gelmiştir (Hesapçıoğlu, 2009).

Uygulanan eğitim modeli, Osmanlı-İslam geleneğinde görülen vahiy ve akıl sentezinden kopuşu ifade etmektedir. Yeni anlayış Batı rasyonalizmine ve ampirizmine dayanmaktadır (Hesapçioğlu, 2009). Hedef, modern, bilimsel ve seküler Cumhuriyet'e bağlı bir insan tipi oluşturmaktır. Bu hedef doğrultusunda laik, ulusal ve bilimsel esaslara dayalı bir müfredat planlanmıştır (Çelebi ve Kazancı, 2021). Tevhid-i Tedrisat Kanunu, bu politikanın en önemli unsuru olarak 3 Mart 1924'te yürürlüğe girmiştir. Osmanlı'dan miras kalan çift yönlü eğitim sistemi kaldırılmış ve tüm eğitim faaliyetleri devletin denetimi altında birleştirilmiştir. Medreseler kapatılmış, sınırlı sayıda İmam Hatip mektebi açılmış ve Darülfünun bünyesinde bir İlahiyat Fakültesi kurulmuştur. Ancak yeni rejimin katı laiklik anlayışı nedeniyle bu fakülte sadece beş yıl sonra kapatılmıştır. Açılan 29 İmam Hatip mektebi ise hem düşük öğrenci talebi hem de yetersiz resmî destek nedeniyle kısa sürede kapanmıştır (Murat & Demir, 2024).

Bu dönemin etik projesi, İslami değerlere değil seküler hümanizme, milliyetçiliğe ve devlete sadakate dayanan yeni bir ahlaki çerçeve inşa etmeyi amaçlamaktadır. Eğitim sistemi, bu yeni ahlaki düzenin topluma aktarılmasında temel araç konumuna getirilmiştir. Hedef, dinin kamusal alandan çıkarılması ve modern, bilimsel düşünceye sahip, ulusal değerlere bağlı bir nesil yetiştirilmesidir. 1924'te kurulan Diyanet İşleri Başkanlığı, din eğitimi okul sisteminin dışında fakat devlet denetiminde tutma çabasının bir yansımasıdır (Ertem, 2024). Bununla birlikte, ezbere dayalı öğrenme anlayışı ve bireysel ahlaki muhakeme için alan bırakılmaması, özgürleşmeyi önceleyen bir eğitim modeli ortaya koyamamıştır.

Bu süreçte John Dewey gibi yabancı uzmanların görüşlerinden yararlanılmıştır. Dewey, pragmatist yaklaşımıyla okulun toplumun bir mikrokozmosu olması gerektiğini savunmakta ve problem çözme ile pratik becerilere dayalı bir eğitim önermektedir (Çelebi ve Kazancı, 2021). Ancak onun bireysel gelişimi ve eleştirel düşünmeyi teşvik eden tavsiyeleri, devletin tek tip vatandaş yaratma hedefinin gerisinde kalmıştır (Hesapçioğlu, 2009).

İslami perspektiften bakıldığında bu dönem, bilgi ve değer alanlarında köklü bir kopuşu temsil etmektedir. Tevhid ilkesi, tüm bilgi ve değerlerin birleşik bir kaynağını öngörürken, Cumhuriyet seküler bilgi ile dini bilgi arasında kesin bir ayrım ortaya koymuştur. Devlet, dini eğitimi ortadan kaldırarak ve geleneksel kurumları kapatarak nesiller arası entelektüel ve manevi bağı kesintiye uğratmıştır. Böylece ilahi temelli bir ahlaki pusulanın yerini devlet tarafından tanımlanan ulusal bir kimlik almıştır. Bu durum, kolektif bir hafıza kaybı yaratma girişimi olarak değerlendirilebilmektedir.

Kurucu dönemin eğitim felsefesi, devletin ideolojisi ile toplumun kültürel-dini kimliği arasında kalıcı bir gerilim oluşturmuştur. Bu yalnızca dinin eğitimden çıkarılması değil, aynı zamanda toplumun kimliğini şekillendiren kültürel ve dini normların da devlet eliyle bastırılması anlamına gelmiştir. Tek

tip bir “Türk” kimliği inşa edilmeye çalışılmıştır. Ancak bu kimlik, halkın önemli bir kısmı tarafından manevi ve ahlaki temelden yoksun görülmüş ve yabancılaştırıcı bir unsur olarak algılanmıştır. Bunun sonucunda dini ve ahlaki eğitimin geri getirilmesine yönelik toplumsal bir talep oluşmuştur. 1950-1980 döneminin eğitim politikaları, çok partili hayata geçişle birlikte bu birikmiş toplumsal talebin siyasi düzlemde ifade bulmasının öngörülebilir bir sonucu hâline gelmiştir (Turan, 2016).

### **3.2. Çok Partili Dönemde Eğitim Felsefesi: Dini Eğitimin Temkinli Geri Dönüşü**

1946’da çok partili hayata geçilmesi ve 1950’de Demokrat Parti (DP) iktidarının başlaması, eğitim politikalarında dinin konumuna ilişkin önemli bir dönüm noktası oluşturmuştur. 1923–1950 yılları arasında devlet ile din arasındaki sert çatışmalar yaşanmışken, DP yönetimiyle birlikte daha uzlaşmacı ve dinî taleplere açık bir yaklaşım benimsenmiştir. DP hükümeti, selefi CHP’den farklı olarak laiklik ilkesini daha esnek yorumlamış ve din eğitime olumlu bir tavır sergilemiştir. İktidara gelmesinin hemen ardından 1932’den beri Türkçe okutulan ezan, Arapça aslına uygun biçimde yeniden okunmaya başlanmıştır. 16 Haziran 1950’de bu yasağın kaldırılması, toplumun geniş kesimlerinde memnuniyet yaratmıştır. Bunu takiben okullara din dersleri yeniden eklenmiş ve uzun süredir kapalı olan İmam Hatip okullarının tekrar faaliyete geçirilmesi kararlaştırılmıştır (Murat & Demir, 2024).

DP’nin bu politikaları, yalnızca muhafazakâr taleplere duyarlılıkla değil, aynı zamanda Soğuk Savaş koşullarının etkisiyle de şekillenmiştir. 1950’lerle birlikte yükselen komünizm tehdidi, dinî inançların zayıflamasının ahlâkî bir boşluk yaratarak komünizmin yayılmasına zemin hazırlayacağı endişesini doğurmuştur. Amerikan etkisindeki antikomünist propagandalar, toplumsal bütünleşmenin manevi değerler etrafında sağlanması gerektiğini vurgulamış ve eğitimde dinin yeniden önem kazanmasının önünü açmıştır. DP’nin özgürlükçü söylemi, din eğitiminin gençliğin maneviyatını güçlendirerek yozlaşmayı önleyeceği düşüncesine destek sağlamıştır (Ertem, 2024).

Amerikan etkisi sadece antikomünist propaganda ile sınırlı kalmamış, Fulbright Antlaşması ile fiili olarak müdahaleye dönüşmüştür. 1949 tarihli Fulbright Anlaşması, Türk eğitim sisteminde Amerikan etkisini kurumsallaştırarak uzun vadeli müdahale için yapısal ve hukuki bir çerçeve oluşturmuştur. Her ne kadar öğrenciler, akademisyenler ve kamu görevlileri için bir değişim programı olarak sunulsa da, anlaşmanın beşinci maddesi ABD lehine orantısız bir yetki dağılımı öngörmüştür. Türkiye’deki Amerikan diplomatik misyon şefi, komisyonun fahri başkanı olarak eşitlik durumunda belirleyici oya sahip olmuştur. Ayrıca Amerikan üyeleri atama yetkisini tek başına elinde bulundurmuştur. Bu düzenleme, kararlar üzerinde ABD’ye fiili bir veto gücü tanımış, Türk denetimini devre dışı bırakmıştır (Çakır, 2024). Dolayısıyla, anlaşma kültürel etkiden doğrudan yapısal güce geçişi temsil ederek, geleceğin entelektüel ve idari elitlerini yönlendirecek meşrulaştırılmış bir kanal oluşturmuştur.

Demokrat Parti dönemi (1950–1960), antlaşmanın somutlaştığı dönem olmuştur. Rufi, Tompkins, Beals ve Kate Wolferd gibi çok sayıda Amerikan uzman Türkiye’ye davet edilmiş ve rehberlik hizmetlerinin tanıtılması, öğretmen okulları ile Köy Enstitülerinin birleştirilmesi ve yeni pedagojik uygulamaların benimsenmesi gibi önemli yapısal değişikliklere yol açmıştır. Türk eğitimcilerin ABD’ye gönderildiği inceleme gezileri ise “program geliştirme”, “deneme lisesi” ve “fen lisesi” gibi kavramların ülkeye taşınmasını sağlamıştır. Bu süreçte Köy Enstitüleri, Cumhuriyet’in özgün ve uygulamalı kırsal eğitim modeli olarak soğuk Savaş bağlamında kolektivist yapısı şüpheli bulunarak, müfredatı teorik dersler lehine değiştirilmiş, 1953’te öğretmen okullarıyla birleştirildikten sonra tamamen kapatılmıştır (Karakök, 2011). Köy Enstitülerinin tasfiyesi, Türkiye’nin kendi toplumsal koşullarından türeyen bir model yerine dışarıdan onaylanmış Batılı bir eğitim şablonuna yöneldiğinin sembolü olmuştur.

Fulbright Antlaşması, uzun vadede ABD’nin Türk eğitim sistemine sızmasını sağlamış, Türkiye’nin kendine özgü eğitim modelini terk ederek, Amerikan çıkarları doğrultusunda Türkiye’yi kontrol altında tutacak politikaların gelişmesine zemin hazırlamıştır (Aysal ve Arslan, 2021). Ayrıca Fulbright Antlaşması’na yönelik en önemli eleştiriler, Türkiye’nin eğitim alanındaki egemenliğini devrettiğine, bu antlaşmanın adeta eğitim alanında kapitülasyon olduğuna ve Türk milli eğitim sisteminin sömürgeleştirildiğine yöneliktir. Antlaşma, Türk Milli Eğitim Bakanlığı’nı komisyonun kararlarına tabi kılarak, Türkiye’nin kendi eğitim politikalarını bağımsız bir şekilde belirleme yeteneğini ortadan kaldırmıştır (İlbey, 2020).

Her ne kadar 1960 darbesi DP iktidarına son vermiş olsa da, sonraki süreçte din eğitimi tamamen ortadan kaldırılmamıştır. 27 Mayıs 1960 sonrasında kurulan Milli Birlik Komitesi yönetimi ve 1960’ların sivil hükümetleri, İmam Hatip okullarını kapatma yoluna gitmemiştir. Bu okullar zamanla eğitim sisteminde yerleşik bir unsur hâline gelmiştir. Özellikle 1965 sonrasında Adalet Partisi iktidarları ve 1970’lerde MSP gibi koalisyon ortaklarının etkisiyle din eğitimi alanında kademeli bir genişleme yaşanmıştır. 1974’te ortaokullarda seçmeli din derslerinin başlatılması ve 1976’da İmam Hatip okullarının lise kısmı mezunlarına üniversiteye giriş hakkı tanınması bu sürecin dönüm noktalarındandır. 1970’lerin sonunda İmam Hatip Liselerinin sayısı 200’ü aşmış ve bu okullar muhafazakâr kesimlerin desteğiyle hızlı bir büyüme göstermiştir. Ancak laik çevreler, dinin eğitimde artan görünürlüğünü kaygıyla değerlendirmiş ve “irtica” tartışmaları yeniden gündeme gelmiştir.

Çok partili sisteme geçiş, dışlayıcı bir yaklaşımdan uzlaşmacı bir modele doğru felsefî bir dönüşümü ifade etmektedir. 1949’da Demokrat Parti iktidara gelmeden önce seçmeli din derslerinin başlatılması, tek parti döneminin katı laikçi tutumunun sürdürülemezliğinin fark edilmeye başlandığını göstermektedir. Demokrat Parti’nin politikaları, halkın taleplerine doğrudan bir yanıt niteliği taşımaktadır. Din derslerinin velilere bırakılan bir muafiyet hakkı ile müfredata eklenmesi,

devlet ile toplum arasındaki ilişkinin daha demokratik bir zemine taşındığını ortaya koymaktadır. Bu felsefî değişim, milli ve manevi değerlerin kamu eğitiminde meşru bir unsur olarak kabul edilmesi anlamına gelmektedir (Turan, 2016).

Bu dönemde din eğitiminin geri dönüşü, önceki dönemin otoriter laiklik anlayışına karşı bir düzeltme olarak değerlendirilmiştir. Eğitim sistemi, toplumun manevi ve ahlaki mirasıyla yeniden bağ kurma imkânı sağlamıştır. Bununla birlikte, süreç devletin kontrolünden tamamen bağımsız gelişmemiştir. Din eğitimi devletin denetimi altındaki okullara entegre edilerek müfredat, içerik ve öğretmenler üzerinde tam kontrol sağlanmış ve öğretilen İslam yorumu devletin çıkarlarına uyumlu hâle getirilmiştir (Kodal, 2023).

1950–1980 dönemi, devletin din karşısındaki tutumunda önemli dalgalanmaların yaşandığı bir dönem olmuştur. Demokrat Parti ile başlayan görece özgürlükçü ortam, din eğitiminin yeniden müfredatta yer almasına ve dinî kurumların canlanmasına zemin hazırlamıştır. Bunu takip eden süreçte merkez sağ iktidarlar dinî değerlerin eğitimle entegrasyonunu sürdürmüştür. Ancak laik elitler ile muhafazakâr kitleler arasındaki fikir ayrılıkları daha da derinleşmiştir. 1980’e gelindiğinde eğitim sistemi, hem seküler modernleşme hedeflerini hem de manevi değerlerin korunması taleplerini aynı anda karşılamakta zorlanan çelişkili bir alan hâline gelmiştir.

Bu dönemdeki politikalar yalnızca dinin geri dönüşünü değil, aynı zamanda ideolojik kutuplaşmanın da artmasını beraberinde getirmiştir. 1960’ların sonları ve 1970’ler, eğitim sistemi aracılığıyla biri milli-manevi değerlere, diğeri seküler-evrenselci ve kısmen Marksist ideolojilere dayanan iki farklı değerler sisteminin aynı anda yayılmasına sahne olmuştur (Turan, 2016). Bu çift yönlü yapı bir sentez oluşturamamış ve ideolojik olarak kutuplaşmış gençlik hareketlerinin ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. 1970’lerin sonunda yaşanan toplumsal ve siyasal kaos, 1980 askeri müdahalesine gerekçe yapılmıştır. Müdahale sonrasında benimsenen Türk-İslam Sentezi, yeni bir fikir değil, milliyetçilik ile devletin onayladığı İslam anlayışını tek bir çatı altında birleştirme çabası olarak geliştirilmiştir.

### **3.3. 1980 Sonrası Dönem: Türk – İslam Sentezi**

12 Eylül 1980 askeri darbesi, Türkiye’nin siyasi ve toplumsal hayatında olduğu gibi eğitim politikalarında da köklü değişimler yaratmıştır. Darbe yönetiminin ideologları, toplumsal kutuplaşma ve gençlik çatışmalarına çözüm olarak Türk-İslam Sentezi adı verilen resmi ideolojiyi benimsemiştir. Bu yaklaşım, milli kimliği İslam’ın belirli yorumlarıyla birleştirerek toplumsal bütünlüğü sağlamayı hedeflemekteydi. Kenan Evren liderliğindeki yönetim, bir yandan önceki dönemin katı laiklik vurgusunu sürdürmüş, diğeri yandan dinî değerleri kontrollü biçimde eğitim sistemine dâhil etme politikasını başlatmıştır (Ertem, 2024). Bu çerçevede 1982 Anayasası ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

dersi ilköğretim ve ortaöğretimde zorunlu hâle getirilmiştir. Devlet, daha önce dışladığı din eğitimi bu kez kendi denetimi altında topluma aktarmayı planlamaktaydı (Bayraktar & Aksu, 2021). Bu kararın alınmasında dine karşı sempatik bir yaklaşım değil, dinin devlet kontrolü altında tutulması amacı etkili olmuştur (Turan, 2016). Böylece çok kanallı din eğitimi yerine, tek merkezden yürütülen resmi bir din öğretimi oluşturulması hedeflenmiştir.

1980'lerin Türk-İslam Sentezi politikası, eğitim müfredatında milliyetçi ve maneviyatçı unsurların ağırlık kazanmasına yol açmıştır. Ders kitaplarında İslam tarihi ile Türk-İslam düşünürlerine daha fazla yer verilmiş, Atatürkçülük konusu ise "laik devlet" ilkesiyle birlikte "milli ve manevi değerler" çerçevesinde ele alınmaya başlanmıştır. İmam Hatip Liselerinin sayısı artmış ve bu okullar mesleki eğitim statüsüyle devlet tarafından desteklenmiştir. Ancak bu gelişmeler laik kesimde ciddi endişelere neden olmuştur. Laik çevreler, askeri yönetimin din derslerini zorunlu hâle getirmesini gençleri radikal akımlardan koruma iddiasıyla açıklasa da, uzun vadede eğitimin dinselleşmesi yönünde tehlikeli bir adım olarak değerlendirmiştir (Bilgili, 2014).

1990'lı yıllara gelindiğinde Türkiye'nin siyasi atmosferi yeniden hareketlenmiştir. 1980 sonrası yetişen dindar kuşaklardan çıkan kadrolar, 1996'da Refah Partisi önderliğinde ilk kez hükümete ortak olmuştur. Refah Partisi'nin eğitimde dinî içerikli vurguyu artırma talepleri, ordu ve yargı başta olmak üzere laik kurumların tepkisini çekmiştir. Bu gerilim 28 Şubat 1997'de Milli Güvenlik Kurulu kararlarıyla belirginleşmiştir. 28 Şubat Süreci, eğitim alanında köklü değişiklikler getiren ve doğrudan dindar kesimi hedef alan uygulamalara zemin hazırlamıştır. Dinî eğitimin bastırılması, toplumun inanç özgürlüğünün sınırlandırılması ve dindar nesillerin önünün kesilmesinin yanı sıra 'dindar kadınların eğitimden ve kamusal hayattan dışlanması' olarak kendini göstermiştir. Dindarlara karşı 'ayrımcılık ve sistematik baskı' dönemi olarak nitelenen dönem, eğitim alanında inanç özgürlüğünü sınırlandıran, fırsat eşitliğini zedeleyen ve toplumun değerlerine aykırı bir dönem olarak görülerek tarihi süreçte yer edinmiştir. 16 Ağustos 1997'de çıkarılan sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitim yasasıyla İmam Hatip okullarının orta kısımları kapatılmıştır. Liselerin devamına izin verilmiş ancak üniversiteye girişte katsayı engeli getirilmiş ve ilahiyat fakültelerinin öğrenci kontenjanları ciddi biçimde azaltılmıştır. Bu şekilde imam hatipli gençlerin yükseköğretime ve kamusal kariyer alanlarına yönelmesi dolaylı biçimde sınırlandırılmıştır (Kozan, 2025; Yıldırım & Kale, 2024).

28 Şubat kararlarının bir başka boyutu, resmi ideolojiye aykırı görülen bireylerin eğitim ve çalışma haklarının kısıtlanması olmuştur. Bu dönemde başörtüsü meselesi, sembolik bir çatışma alanına dönüşmüştür. Devlet okulları ve üniversitelerde başörtülü öğrenci ve personel bulundurulmaması için katı yasaklar getirilmiştir. Başörtüsü takan öğrenciler okullardan uzaklaştırılma tehdidiyle karşı karşıya kalmış ve binlercesi eğitimine devam edememiştir. "Laikliğe aykırı bir başkaldırı simgesi" olarak nitelendirilen başörtüsü, binlerce kız öğrencinin eğitim hakkından mahrum bırakılmasına yol açmıştır.

1980–2002 dönemi, din eğitimi konusunda baskı ile kontrollü serbesti arasında gidip gelen politikaların en sert biçimde yaşandığı bir zaman dilimi olmuştur (Bilgili, 2014).

Türk-İslam Sentezi, toplumsal bütünlük yaratmayı amaçlasa da, paradoksal olarak, kontrol altında tutmayı hedeflediği siyasal İslam'ın yükselişi için gerekli siyasi ve sosyal koşulları da hazırlamıştır. 1980 sonrası rejim, İslam'ın kamusal ve siyasi alandaki görünürlüğünü uzun yıllar sonra meşrulaştırmıştır. Zorunlu din müfredatıyla yetişen kuşaklar, dini söylemi kamusal yaşamın olağan ve beklenen bir parçası hâline getirmiştir. Devlet, diğer tüm ideolojileri özellikle sol hareketleri bastırarak muhafazakâr bir söylemin tek muhalif dil olarak öne çıkmasına zemin hazırlamıştır. Ancak devletin sunduğu İslam anlayışı birçok dindar tarafından aşırı milliyetçi ve manevi özgünlükten yoksun bulunmuştur. Bu durum, daha tabandan gelen ve dinamik bir siyasal İslam arayışını beslemiştir. 2002'de AK Parti'nin yükselişi, 1980'lerin Türk-İslam Sentezi politikasının bir reddi değil, aksine onun mantıksal sonucu olarak ortaya çıkmıştır. AK Parti, askeri rejimin sağladığı siyasi alanı ve kültürel meşruiyeti kullanmış, aynı zamanda devletin tepeden dayattığı dini değerlerin yerine daha tabii ve toplumsal bir versiyon sunduğunu iddia etmiştir.

#### **3.4. AK Parti Dönemi ve Dindar Nesil Yetiştirme Projesi**

AK Parti dönemi, devletin İslam'ı yalnızca denetleme anlayışından uzaklaşıp muhafazakâr bir İslami dünya görüşünü teşvik eden bir çerçeveye yöneldiği bir dönemi temsil etmektedir. Bu dönemin merkezî felsefi hedefi, “dindar bir nesil” yetiştirme idealiyle özetlenmektedir. Böylece dinin ulusal güvenlik açısından araçsal bir unsur olarak kullanılmasından, toplumu belirli bir dini ve muhafazakâr değerler sistemine göre biçimlendirmeye yönelik bir yaklaşıma geçilmiştir. Eğitim anlayışı, neoliberalizm doğrultusunda özelleştirme, sosyal muhafazakârlık ve siyasal İslam unsurlarını birlikte barındıran bir nitelik kazanmıştır (Ömürlüoğlu, 2020).

Kasım 2002 seçimleriyle iktidara gelen Adalet ve Kalkınma Partisi, Türkiye'nin eğitim sisteminde köklü ve demokratik reformlar gerçekleştirme iddiasıyla hareket etmiştir. Parti yönetimi, toplumun geniş kesimlerinin beklentilerine karşılık veren kapsayıcı ve özgürlükçü bir eğitim vizyonu ortaya koymuştur. İktidarın ilk yıllarında, toplumsal uzlaşığı dikkate alan stratejik adımlar atılmış ve eğitim sisteminin yeniden yapılandırılması süreci planlı biçimde yürütülmüştür (Gül, 2008).

2007'de Abdullah Gül'ün cumhurbaşkanı seçilmesiyle birlikte eğitimde demokratikleşme ve özgürlükler yönünde yeni bir ivme kazanılmıştır. Yükseköğretimde yapılan reformlar sayesinde, uzun yıllardır tartışılan başörtüsü meselesi demokratik bir bakış açısıyla ele alınmıştır. 2010'ların başında üniversitelerde başörtüsü özgürlüğünün sağlanması, eğitim hakkının önündeki kısıtlamaları kaldıran tarihi bir gelişme olmuştur (Benli, 2011). 2011'de çıkarılan af yasasıyla eğitim hakkından mahrum

kalan öğrencilerin mağduriyetleri giderilmiş ve toplumsal adaletin sağlanması yolunda önemli bir adım atılmıştır (Güleç ve Güleç-Aslan, 2013).

Mart 2012’de yürürlüğe giren 4+4+4 sistemi, AK Parti hükümetinin en kapsamlı eğitim reformu olmuştur. Bu düzenleme, eğitimin ilköğretim, ortaokul ve lise olmak üzere kademeli bir yapıya kavuşmasını sağlamıştır. İmam Hatip okullarının ortaokul kısımlarının yeniden açılması, eğitimde çeşitliliğin ve seçim özgürlüğünün artmasına zemin hazırlamıştır. Aynı yıl üniversiteye girişteki katsayı engelini kaldırılmasıyla tüm lise mezunlarının eşit şartlarda yükseköğretime erişimi mümkün hâle gelmiş ve fırsat eşitliği ilkesinin uygulanmasında kritik bir adım atılmıştır (Odabaşı, 2014).

Kasım 2012’de okullarda tek tip kıyafet zorunluluğunun sona ermesi, öğrencilerin bireysel tercih haklarının genişlemesi bakımından önemli bir dönemeç olmuştur. Ekim 2013’te kamu kurumlarında çalışan kadın personelin başörtüsü yasağının kaldırılması, Cumhuriyet tarihinde temel hak ve özgürlükler açısından çığır açıcı bir reform niteliği taşımıştır. Bu değişiklikler, toplumun farklı kesimlerinin kamusal alana eşit biçimde katılmasına olanak sağlayarak demokratikleşme sürecine katkıda bulunmuştur.

Müfredat alanında gerçekleştirilen yenilikler, eğitimin değerler boyutunun güçlendirilmesine hizmet etmiştir. 2010’lu yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konan değerler eğitimi yaklaşımı, öğrencilerin ahlaki ve manevi gelişimine katkı sağlamıştır (Cihan, 2014). 2013 ve 2017’de güncellenen öğretim programlarında millî ve manevî unsurların vurgulanması, kültürel mirasın ve toplumsal kimliğin yeni kuşaklara aktarılması bakımından önemli bir gelişme olmuştur. Bu çerçevede dürüstlük, saygı ve sorumluluk gibi evrensel ilkelerin öğrencilere kazandırılması, ahlaki açıdan donanımlı bireyler yetiştirilmesine katkıda bulunmuştur (Yıldırım ve Demirel, 2019).

Günümüzde din eğitimi, demokratik ve çoğulcu bir yaklaşımla eğitim sisteminde kurumsal bir yapı kazanmış durumdadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin yanı sıra, Kur’an-ı Kerim, Hz. Peygamber’in Hayatı, Temel Dini Bilgiler ve Ahlak-Değer Eğitimi gibi seçmeli derslerin sunulması, öğrencilerin bireysel ilgi ve tercihlerine göre eğitim alabilmesine olanak tanımaktadır. İmam Hatip okullarının sayısındaki artış ile yükseköğretimde ilahiyat fakültelerinin yaygınlaşması, eğitim sisteminde hem çeşitliliği hem de zenginliği artıran gelişmeler arasında yer almaktadır. Bu durum, farklı toplumsal kesimlerin eğitim taleplerine demokratik biçimde yanıt verilmesi açısından önemli bir aşama olarak değerlendirilmektedir (Erpay, 2022).

### **3.5. Dönemler Arası Karşılaştırma**

Türkiye’de Cumhuriyet’ten günümüze eğitim politikalarının arkasındaki felsefi yönelimler ve etik değer vurguları, iktidarların ideolojik tercihlerine bağlı olarak keskin değişimler yaşamıştır.



Erken Cumhuriyet Dönemi'nde (1923-1950) eğitim anlayışı, aydınlanmacı sekülerizm ve pozitivist bilim anlayışı üzerine kurulmuştur. Bu dönemde maneviyat yerine ulus inşası ve çağdaşlaşma hedefleri merkeze alınmıştır. Etik değerler, dini temellerden bağımsız biçimde yurttaşlık ahlakı ve ulusçu idealler üzerinden tanımlanmıştır. Müfredatta ahlak eğitimi verilmiş ancak din, ahlaki referans olmaktan çıkarılmıştır. Atatürk'ün "fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür nesiller" hedefi, dinin bireysel vicdan alanında değerlendirilmesini ve okul disiplininin akıl ile bilimin rehberliğinde biçimlenmesini öngörmüştür. Böylece etik değerler, laik bir çerçevede yeniden tanımlanmıştır.

Demokrat Parti ile başlayıp sonrasında devam eden Çok Partili ve Soğuk Savaş Dönemi'nde (1950–1980) eğitim felsefesinde pragmatik bir sentez arayışı ortaya çıkmıştır. Cumhuriyet'in seküler eğitim yapısı korunmuş fakat toplumun manevi taleplerine yanıt vermek amacıyla dinî unsurlara kısmen alan açılmıştır. Ahlak ve değerler eğitimi, bu dönemde sınırlı biçimde yeniden dini referanslara dayandırılmaya başlanmıştır. Komünizmle mücadele bağlamında gençlerin dini ve milli değerlerle donatılarak ahlaki yönden güçlendirilmesi düşüncesi destek bulmuştur. Din derslerinin yeniden okutulması ve imam hatip okullarının açılması, gençlerin ahlaki gelişiminin İslami değerlerle desteklenmesi gerektiği inancını yansıtmıştır. Bununla birlikte, devlet okullarında din eğitimi belirli sınırlar içinde tutulmuş ve laiklik ilkesi tamamen terk edilmemiştir. 1980'e kadar uzanan bu dönem, laik ve milli bir eğitim anlayışı ile dini-manevi talepler arasında denge arayışı olarak tanımlanabilir.

1980 sonrasında eğitim felsefesi, devlet eliyle şekillenen ideolojik bir karışım hâline gelmiştir. Türk-İslam Sentezi, milli kimliği ve dini değerleri resmî Sünni yorumla birleştiren bir çerçeve sunmuştur. Eğitimde bu yaklaşım, dindar fakat devlete bağlı bireyler yetiştirme hedefiyle uygulanmıştır. Din derslerinin zorunlu hâle gelmesiyle ahlak eğitimi müfredata tekrar girmiştir. Ancak bu kez içerik devlet denetimi altında sunulmuş ve vatanseverlik, disiplin, itaat gibi unsurlar ahlaki eğitimin ayrılmaz parçası olarak öğretilmiştir. Böylece eğitim anlayışı otoriter ve muhafazakâr bir nitelik kazanmıştır. 28 Şubat süreci ise eğitim felsefesine yeniden laikleştirici bir müdahalede bulunmuştur. Bu dönemde din, gençlerin zihinlerinden uzak tutulması gereken bir tehdit unsuru gibi değerlendirilmiş ve etik değerler seküler-ulusal bir söylem üzerinden tanımlanmıştır. Başörtüsü yasağı gibi uygulamalar, modernleşmeci-laik etik anlayışın katı biçimde yorumlanmasıyla gerekçelendirilmiştir.

AK Parti döneminde eğitim felsefesi, muhafazakâr-demokrat bir söylemle yeniden tanımlanmıştır. İktidarın ilk yıllarında Avrupa Birliği uyum süreci ve insan hakları perspektifiyle uyumlu liberal bir eğitim vizyonu öne çıkarılmıştır. Ancak 2010 sonrasında eğitim politikalarının giderek neo-muhafazakâr bir eksene kaydığı görülmüştür. Güncel eğitim anlayışı, "maneviyatı güçlü nesiller yetiştirme" hedefini merkeze almaktadır. Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan'ın 2012'de açıkça ifade ettiği "dindar bir nesil yetiştirme" vurgusu, eğitim politikalarının ana yönlendiricisi hâline gelmiştir. Müfredata eklenen değerler eğitimi, görünüşte evrensel ahlaki değerleri kapsamakla

birlikte uygulamada Sünni İslam ahlakını temel alan bir yaklaşımı benimsemiştir. Öğrencilere doğruluk, saygı ve yardımlaşma gibi değerler öğretilirken bunlar çoğunlukla dini referanslarla sunulmuştur. Eleştirel görüşler, bu durumun tekçi bir dünya görüşü oluşturduğunu ve çoğulcu, eleştirel düşünme becerilerini sınırlayabileceğini ileri sürmektedir. Sonuçta AK Parti dönemi, etik değerlerin İslami-muhafazakâr kalıplarla belirlendiği ve laik eğitimin evrensel değerler, eleştirel akılcılık ve bilimsel hümanizma gibi unsurları geri plana ittiği bir dönem olarak ortaya çıkmıştır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, Türkiye’de eğitim politikalarının tarihinde iki ana eksenin sürekli rekabet hâlinde olduğu görülmektedir. Seküler modernleşmeci eksen ile muhafazakâr dindar eksen arasındaki mücadele, eğitim felsefesi ve müfredatın değerler boyutuna yön vermiştir. İktidar değiştikçe eğitim politikaları da keskin dönüşümler geçirmiştir. Seküler eksen, eğitimi dini etkilerden arındırarak bilimsel ve evrensel değerlerle temellendirmeyi hedeflemiştir. Muhafazakâr eksen ise dini ve kültürel değerlerin yeni nesillere aktarılmasına öncelik tanımıştır. Bu iki yaklaşım arasındaki gerilim, eğitimde süreklilik ve istikrarın sağlanmasını zorlaştırmıştır. Müfredat sıkça değişmiş, öğretmenler ve öğrenciler farklı dönemlerde farklı ideolojik yönelimlere uyum sağlamak durumunda kalmıştır.

### **3.5.1.Sonuçtan önce**

Türkiye’de eğitim sistemine yönelik tartışmaların önemli bir bölümünü, farklı ideolojik yönelimlere sahip kamplaşmaların belirlediği görülmektedir. Türkiye’de eğitim sistemine ilişkin tartışmaların önemli bir bölümünün, farklı ideolojik yönelimlere sahip aktörler arasındaki kamplaşmalar tarafından şekillendirildiği gözlemlenmektedir. Bu bağlamda, Fulbright programı örneğinde olduğu gibi, hangi uluslararası anlaşmanın kabul edilip edilmediğinden bağımsız olarak göz ardı edilemeyecek temel bir olgu bulunmaktadır: Türk eğitim sistemi tarihsel süreç boyunca sürekli bir dalgalanma, istikrarsızlık ve “yaz-boz tahtası” niteliği arz eden değişimlerle karşı karşıya kalmıştır. Dolayısıyla, söz konusu değişimlerin ve ideolojik etkileşimlerin uzun vadede eğitim politikalarının istikrarına ya da niteliğine kayda değer ve kalıcı bir katkı sunduğunu ileri sürmek oldukça güçtür. Zira ideolojik yönelimli rövanşist yaklaşımlar, eğitimde kalıcı ve nitelikli dönüşümler yaratmaktan ziyade, her on ila yirmi yılda bir yinelenen yapısal değişimlerle sınırlı kalmıştır. Örneğin, 4+4+4 sistemi etrafında süregelen tartışmalar, pedagojik boyutu göz ardı edilen reform arayışlarının bir göstergesidir. Oysa eğitim politikalarının ideolojik yönelimlerden arındırılarak, okul öncesinden yükseköğretime kadar insan gücü planlaması, sanayi, teknoloji ve hizmet sektörleriyle entegrasyon ekseninde yeniden kurgulanması gerekmektedir. Bu yaklaşım, yalnızca pedagojik bir perspektifin benimsenmesiyle mümkün olup, üniversitelerden meslek yüksekokullarına kadar tüm kurumsal yapıları kapsayan bir yeniden yapılanmayı zorunlu kılmaktadır. Yaklaşık kırk yıldır sınav merkezli işleyen mevcut sistem, yabancı dil öğretimi örneğinde olduğu gibi verimlilik sorunları yaratmış; yıllarca İngilizce eğitimi alan

gençliğin dil yeterliliği kazanamaması bu sorunun tipik bir göstergesi olmuştur. Dahası, yüksek lisans ve doktora düzeyinde eğitim gören bireylerin iş bulamaması, sistemin insan kaynağı temelli bir dönüşümden yoksun olduğunu kanıtlamaktadır. Oysa Anadolu coğrafyasının köklü medeniyet birikimi, çağın gereklilikleriyle sentezlendiğinde, ideolojik farklılıklardan bağımsız biçimde millî dinamiklerle özgün bir eğitim modeli geliştirmek mümkündür. Bu model, küresel düzeyde bir “Türk Eğitim Modeli” olarak anılmaya başlayacak potansiyele sahiptir.

## **Sonuç**

Selçuklu’dan günümüze Türk eğitim tarihinin analizi, eğitim felsefesinin siyasi iktidarların ideolojik projeleriyle simbiyotik bir ilişki içinde şekillendiğini açıkça ortaya koymaktadır. Selçuklu ve Osmanlı dönemlerinde İslami dünya görüşüne dayalı, istikrarlı ve devamlılık arz eden eğitim mirası, Cumhuriyet’in ilanıyla radikal bir kopuş yaşamıştır. Bu tarihten itibaren eğitim sistemi, seküler-modernist bir vatandaş yaratma hedefi ile milli ve manevi değerleri merkeze alan muhafazakâr anlayış arasında sürekli bir salınma sahne olmuştur. Her iktidar değişimi, eğitim politikalarında, müfredatta ve değerler eğitiminin içeriğinde keskin dönüşümlere yol açmış; çok partili dönemin uzlaşma arayışları, 1980 sonrası devlet kontrollü sentez denemeleri ve AK Parti döneminin dindar nesil projesi, bu ideolojik mücadelenin farklı evrelerini temsil etmiştir.

Eğitim felsefesi alanındaki bu buhran, hakikatini İslami gelenekten alan bir medeniyet tasavvurunun terk edilerek, Batı merkezli modernleşme projesinin körü körüne taklit edilmesinin doğal bir neticesidir. Tevhid eksenli, ilim ile irfanı bütünleştiren ve ‘insan-ı kâmil’ yetiştirmeyi hedefleyen bir eğitim anlayışının yerini, akli vahiyle çatıştıran, maddeyi mana önünde tutan ve seküler bir insan tipi dayatan ithal modeller almıştır. Bu dayatma, eğitimi manevi bir arınma ve tekâmül aracı olmaktan çıkarıp, nesilleri kendi kimliğine, tarihine ve inanç dünyasına yabancılaştıran ideolojik bir aygıtla dönüştürmüştür. Sonuçta, ahlaki pusulasını yitirmiş, zihinsel olarak sömürgeleştirilmiş ve manevi bir boşluğa sürüklenmiş kuşaklar ortaya çıkmıştır. Nihayetinde, Türkiye’de yetiştirilmek istenen ‘ideal insan’ tanımı üzerindeki çatışma, ilahi olana teslimiyet ile beşerî ideolojilere kölelik arasındaki temel bir tercihe dayanmakta ve eğitim sistemi, bu medeniyet mücadelesinin en kritik cephesi olmayı sürdürmektedir.

Türkiye’de eğitim sistemine yönelik tartışmaların önemli bir bölümünü, farklı ideolojik yönelimlere sahip kamplaşmaların belirlediği görülmektedir. Bu bağlamda, özellikle Fulbright programı üzerinden şekillenen etkileşimlerin uzun vadede ülke eğitim politikalarına belirgin bir katkı sağladığını söylemek güçtür. Zira rövanşist yaklaşımlar, eğitimde kalıcı ve nitelikli dönüşümler yaratmaktan ziyade, her on ila yirmi yılda bir yinelenen yapısal değişimlerle sınırlı kalmıştır. Örneğin, 4+4+4 sistemi etrafında süregelen tartışmalar, pedagojik boyutu göz ardı edilen reform arayışlarının bir göstergesidir.

Oysa eğitim politikalarının ideolojik yönelimlerden arındırılarak, okul öncesinden yükseköğretime kadar insan gücü planlaması, sanayi, teknoloji ve hizmet sektörleriyle entegrasyon ekseninde yeniden kurgulanması gerekmektedir. Bu yaklaşım, yalnızca pedagojik bir perspektifin benimsenmesiyle mümkün olup, üniversitelerden meslek yüksekokullarına kadar tüm kurumsal yapıları kapsayan bir yeniden yapılanmayı zorunlu kılmaktadır. Yaklaşık kırk yıldır sınav merkezli işleyen mevcut sistem, yabancı dil öğretimi örneğinde olduğu gibi verimlilik sorunları yaratmış; yıllarca İngilizce eğitimi alan gençliğin dil yeterliliği kazanamaması bu sorunun tipik bir göstergesi olmuştur. Dahası, yüksek lisans ve doktora düzeyinde eğitim gören bireylerin iş bulamaması, sistemin insan kaynağı temelli bir dönüşümden yoksun olduğunu kanıtlamaktadır. Oysa Anadolu coğrafyasının köklü medeniyet birikimi, çağın gereklilikleriyle sentezlendiğinde, ideolojik farklılıklardan bağımsız biçimde millî dinamiklerle özgün bir eğitim modeli geliştirmek mümkündür. Bu model, küresel düzeyde bir “Türk Eğitim Modeli” olarak anılmaya başlayacak potansiyele sahiptir.

#### Kaynakça

- Aysal, N., & Arslan, L. (2021). Siyasal ve Kültürel Diplomasi Sarmalında Türk-Amerikan İlişkilerinin Gelişimi: “Fulbright Programı Anlaşması”. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(42), 5999-6024.
- Bayrakdar, N., & Aksu, H. İ. (2021). İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programının kültürlerarası din eğitimi açısından değerlendirilmesi. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 11(2), 563-580.
- Büyükbş, N. (2013). Osmanlı insan yetiştirme düzeni ve Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşuna etkileri. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 29(87), 199-228.
- Çakır, S. (2024). Yeni devletin inşası ve sonrasında Türkiye’nin bağımsızlık ve demokrasi sorunsalı. *Tesam Akademi Dergisi*, 11(2), 723-758.
- Çelebi, N., & Kazancı, E. (2021). Cumhuriyet dönemi eğitim politikaları ve yabancı eğitim uzmanlarının eğitimdeki etkileri (1923-1960). *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(4), 198-218.
- Engin, R. (2023). Nizamülmülk’ün devlet yönetimine ilişkin görüşleri: Siyasetname özelinde bir değerlendirme. *Ombudsman Akademik*, 10(19), 137-159.
- Ergut, F. (2007). Tarihsel bilginin özgüllükleri: Zaman ve patikaya bağımlılık. *Praksis*, 17, 159-173.
- Ertem, E. C. (2024). Rising authoritarianism and changing education policies of 21st century Turkey. *on\_education. Journal for Research and Debate*, 20(1).
- Gündüz, M. (2024, Mart 19). 100’üncü yılında Tevhid-i Tedrisat ve eğitimde zihniyet üzerine. *Perspektif Online*. <https://tinyurl.com/k86c35x3>
- Hesapçioğlu, M. (2009). Türkiye’de cumhuriyet döneminde eğitim politikası ve felsefesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29(29), 121-138.

- İlbey, A. D. (2020). Millî eğitim millî ve “bağımsız” mıdır?. *Türkiye Yazarlar Birliği*.  
<https://www.tyb.org.tr/milli-egitim-milli-ve-bagimsiz-midir-20867yy.htm>
- Kapluhan, E. (2012). Atatürk dönemi eğitim seferberliği ve köy enstitüleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (26), 172–194.
- Karakök, T. (2011). Menderes Dönemi’nde (1950 – 1960) Türkiye’de Eğitim. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 89-97.
- Kozan, N. (2025). Siyasi gelişmeler bağlamında Türkiye’de din eğitimi süreçleri ve bu süreçte ortaya çıkan problemler. *ADÜ İlahiyat Dergisi*, 1(1), 85-109.
- Murat, E., & Demir, İ. (2024). Cumhuriyet sonrası Türkiye’deki din eğitime politik açıdan genel bir bakış. *Anadolu Dil ve Eğitim Dergisi*, 2(1), 1-9.
- Özköse, K. (2019). Osmanlı Devleti’nde tekke-medrese münasebetlerindeki menfî gelişmeler. *Somuncu Baba Dergisi*, 224.
- Toprak, Z. (2021). Kitap incelemesi: Mülkiye'nin 160. kuruluş yıldönümü ve kalıcı bir eser Türkiye'nin modernleşme süreci ve Mekteb-i Mülkiye. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 76(2), 597–601.
- Turan, F. (2016). Türkiye’nin zorunlu eğitim politikaları-tarihsel perspektif 1. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-10.
- Yazıbaşı, M. (2014). Klasik Osmanlı döneminden Cumhuriyet’e Osmanlı’da ahlâk eğitim ve öğretimi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 761-780.
- Yıldırım, S., & Kale, E. (2024). Türkiye’de din eğitiminde değişen dinamikler ve tarihsel izler. *The Journal of Academic Social Science*, 147(147), 447-457.

## SINIF ORTAMINDA CNN TABANLI MODELLER KULLANILARAK YÜZ İFADELERİNDEN DUYGU ANALİZİ

İbrahim DOLAŞ<sup>34</sup>, Hüseyin POLAT<sup>35</sup>,

### ÖZET

Bu çalışmanın temel amacı, FER-2013 veri seti kullanılarak CNN tabanlı bir duygu tanıma sistemi geliştirmek ve bu sistemin sınıf ortamında uygulanabilirliğini değerlendirmektir. Günümüz eğitim ortamlarında öğrencilerin dikkat, motivasyon ve duygusal durumları, dersin verimliliğini doğrudan etkileyen önemli unsurlardır. Öğretmenlerin sınıf içerisindeki öğrencilerin ruh hâllerini ve dikkat seviyelerini anlık olarak gözlemleyebilmesi, dersin akışını yönetme ve öğretim stratejilerini uyarlama açısından büyük avantaj sağlamaktadır. Bu nedenle, yapay zekâ ve derin öğrenme tabanlı duygu tanıma sistemleri, eğitim teknolojileri alanında giderek daha fazla önem kazanmaktadır.

Çalışmada kullanılan FER-2013 veri seti, 48x48 boyutlarında gri tonlamalı yüz görüntülerinden oluşmakta olup yedi temel duygu sınıfını (mutlu, üzgün, öfkeli, korkmuş, şaşkın, tiksiniş, nötr) içermektedir. Kapsamlı bir referans kaynağı olan bu veri seti, düşük çözünürlük ve sınıf dengesizliği nedeniyle yüksek doğruluk oranı elde etmeyi zorlaştırmaktadır.

Yöntem olarak, temel CNN mimarisi üzerinde farklı hiperparametreler (öğrenme hızı, batch boyutu, dropout oranı) optimize edilmiştir. Veri seti eğitim ve doğrulama alt kümelerine ayrılmış, modelin kayıp ve doğruluk değerleri takip edilmiştir. Eğitim sonunda en başarılı model, canlı kamera sistemiyle entegre edilerek öğrencilerin yüz ifadelerinin gerçek zamanlı olarak yakalanması ve duygularının sınıflandırılması sağlanmıştır. Bu entegrasyon, öğretmenlere sınıf sırasında öğrencilerin duygusal durumlarını anlık gözlemlene olanağı sunmuştur.

DeneySEL sonuçlar, optimize edilen CNN modelinin FER-2013 test setinde yaklaşık %66 doğruluk oranına ulaştığını göstermektedir. Veri setinin zorlukları göz önüne alındığında bu oran tatmin edici bir başarıdır. Canlı kamera testleri, sistemin öğrencilerin yüzlerini doğru algılayarak duygularını sınıflandırabildiğini ortaya koymuştur. Bu durum, CNN tabanlı modellerin eğitim ortamlarında öğretmenlere değerli geri bildirim sağlayabileceğini göstermektedir.

Gelecek çalışmalar kapsamında EfficientNet, ResNet ve DenseNet gibi gelişmiş derin öğrenme mimarileri, attention mekanizmaları ve multimodal yaklaşımlar (örneğin ses analizi ile yüz ifadesinin birleştirilmesi) değerlendirilecektir. Ayrıca, daha büyük ve temiz veri setleri ile veri artırma teknikleri kullanılarak modelin genelleme yeteneği geliştirilecektir. Son olarak, etik ve gizlilik boyutları gözetilerek öğrencilerin kişisel verilerinin korunması ve sistemin yalnızca eğitim amaçlı kullanılması öncelikli olacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Duygu Tanıma, Derin Öğrenme, Eğitim Teknolojileri, CNN Modelleri

<sup>34</sup> Gazi Üniversitesi, dolasibrahim382@gmail.com

<sup>35</sup> Prof. Dr., Gazi Üniversitesi, polath@gazi.edu.tr

## EMOTION RECOGNITION FROM FACIAL EXPRESSIONS IN CLASSROOM ENVIRONMENTS USING CNN-BASED MODELS

### ABSTRACT

The main purpose of this study is to develop a CNN-based emotion recognition system using the FER-2013 dataset and to evaluate its applicability in classroom environments. In educational settings, students' attention, motivation, and emotional states directly affect the efficiency of learning. Real-time observation of students' moods by teachers provides significant advantages in managing lesson flow and adapting teaching strategies. Therefore, AI-based emotion recognition systems have recently become an important research area in educational technologies.

The FER-2013 dataset consists of 48x48 pixel grayscale facial images representing seven basic emotions. Its low resolution, noise, and class imbalance make achieving high accuracy challenging. In this study, a baseline CNN architecture was implemented, and hyperparameters were optimized to improve performance. The dataset was divided into training and validation subsets, and loss and accuracy were monitored during training. The best-performing model was integrated with a live camera system to capture students' facial expressions and classify emotions in real time.

The optimized CNN model achieved an accuracy rate of 66% on the FER-2013 test set. Live camera experiments showed that the system successfully detected students' faces and classified their emotions.

CNN-based models can provide teachers with valuable feedback in analyzing student emotions in classrooms. Future studies may explore advanced architectures such as ResNet or EfficientNet, as well as multimodal approaches combining facial and speech analysis. Larger and cleaner datasets with data augmentation can further enhance generalization. Ethical and privacy considerations must also be prioritized to ensure that emotion recognition is used responsibly and solely for educational purposes.

**Keywords:** Emotion Recognition, Deep Learning, Classroom Technology, CNN Models

### 1. Giriş

Duygu analizi, bireylerin duygusal durumlarını anlamak ve yorumlamak amacıyla kullanılan yöntemlerden biridir (Ekman, 1999). Bu analiz; yazılı metinler, ses kayıtları veya görsel verilerden elde edilen sonuçlar yardımıyla gerçekleştirilebilmektedir. Yüz ifadelerine dayalı duygu analizi, yüz kaslarının hareketlerinden doğan mimiklerin incelenmesiyle kişinin ruh hâlini ortaya koymayı amaçlar. Mutluluk, üzüntü, öfke, korku, şaşkınlık ve tiksinti gibi temel duyguların en açık şekilde yüz aracılığıyla yansıtılması, bu yöntemi insan davranışlarını anlamada güçlü bir araç haline getirmektedir (Pantic & Rothkrantz, 2000).

Duygu analizi, makine öğrenmesinin uygulama alanlarından biri olarak öne çıkmakta ve doğal dil işleme, ses işleme ile bilgisayarlı görü tekniklerini bir araya getiren disiplinler arası bir yaklaşım içermektedir. Metin tabanlı uygulamalarda, bir ifadenin olumlu, olumsuz veya tarafsız olup olmadığı

sınıflandırılırken; ses analizi çalışmalarında konuşmacının ses tonu, ritmi ve vurguları üzerinden duygusal durum çıkarımı yapılmaktadır. Yüz ifadelerine dayalı yöntemlerde ise kaşların, gözlerin veya dudakların hareketlerinden elde edilen görsel ipuçları incelenerek bireylerin duygusal tepkileri belirlenmektedir (Zeng et al., 2009). Bu tür çalışmalar, genellikle önceden etiketlenmiş veri setleriyle eğitilen makine öğrenmesi ya da derin öğrenme algoritmaları aracılığıyla yürütülmektedir.

Son yıllarda Evrişimsel Sinir Ağları (Convolutional Neural Networks - CNN), yüz ifadelerinden duygu analizi alanında öne çıkan yöntemler arasına girmiştir. CNN modelleri, görsel verilerden anlamlı özellikleri kendiliğinden öğrenebilme yetenekleri sayesinde yüksek doğruluk oranları sağlamaktadır. Bu bağlamda, FER-2013 veri seti, mutlu, üzgün, öfkeli, korkmuş, şaşkın, tiksiniş ve nötr olmak üzere yedi temel duyguyu içermesi nedeniyle literatürde yaygın biçimde tercih edilmektedir.

Bu çalışmanın öne çıkan yönü, geliştirilen CNN tabanlı modelin, sınıf ortamında öğrencilerin yüz ifadelerinden duygusal durumlarını analiz ederek eğitmene destek sağlamasıdır. Öğrencilerin öğrenme durumlarına uygun biçimde öğretim stratejilerinin zamanında uyarlanması, öğrencilerin olumsuz duygularını hafifletip öğrenme etkinliğini artırır (Li, Liu, Gong, & Jing, 2019). Öğrencilerin dikkat düzeylerinin ve derse ilgilerinin eğitmen tarafından anlık veya periyodik bir zaman diliminde fark edilmesi, dersin daha etkin ve verimli işlenmesine katkıda bulunmaktadır. Böylece yüz ifadelerine dayalı duygu analizi, öğretmenlere gerçek zamanlı geri bildirim sunarak öğrenci merkezli, etkileşimli ve dinamik bir öğrenme sürecine zemin hazırlamaktadır (Chen, Yang, Fan, Zhang, & Ding, 2022).

## **2. Literatür Taraması**

Duygu tanıma, derin öğrenme yöntemlerinin gelişmesiyle birlikte farklı disiplinlerde yaygın olarak kullanılan önemli bir araştırma alanı haline gelmiştir. İlk dönemlerde daha çok psikoloji ve güvenlik alanlarında kullanılan yüz ifadesi analizi, günümüzde eğitim teknolojilerinde de önemli bir uygulama alanı bulmaktadır (Zhang, Luo, Loy, & Tang, 2018). Özellikle çevrim içi eğitim ve akıllı sınıf sistemlerinde öğrencilerin duygularının otomatik olarak tespit edilmesi, öğretmenlerin sınıfı daha etkin yönetmesine ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun öğretim stratejileri geliştirmesine katkı sağlamaktadır. Ayrıca, yüz ifadelerinin eğitim alanındaki uygulamaları, öğrencilerin derse katılım düzeylerinin artırılmasına ve öğrenme sürecine aktif katılımın desteklenmesine yönelik önemli bulgular ortaya koymuştur (Aydemir & Karaman, 2017).

Yüz ifadelerinden duygu tanıma çalışmalarında, derin öğrenme tabanlı Convolutional Neural Networks (CNN) mimarileri en yaygın kullanılan yöntemler arasında yer almaktadır. CNN yapısı, görüntülerden yalnızca temel özellikleri değil, aynı zamanda daha derin ve soyut düzeydeki karmaşık örüntüleri de çıkarabilme kapasitesine sahiptir. Bu özellikleri sayesinde, CNN modelleri çeşitli görüntü



sınıflandırma ve analiz görevlerinde üstün performans göstermekte ve son yıllarda bilgisayarla görüş (computer vision) alanında yaygın biçimde tercih edilmektedir.

Bu alanda sıkça kullanılan veri setlerinden biri FER-2013'tür. Yüz ifadesi tanıma sistemleri, yüzdeki belirgin bölgelerden yararlanarak çalışır; bu bölgeler arasında kaş çevresi, göz ve göz kapakları ile ağız ve dudak bölgesi yer alır. İnsanların temel olarak sergilediği yedi duygu türü mutlu, üzgün, öfkeli, korkmuş, şaşkın, tiksiniş ve nötr olarak tanımlanmaktadır (Salunke & Patil, 2018). FER-2013 veri seti, bu duyguların sınıflandırılmasında sıklıkla tercih edilmekte olup, özellikle sınıf ortamına benzer doğal koşullarda öğrencilerin yüz ifadelerinin analiz edilmesi için güçlü bir referans sağlamaktadır.

Literatürde yapılan çeşitli çalışmalarda, AlexNet, VGGNet ve ResNet gibi CNN mimarileri FER-2013 üzerinde test edilerek yüksek doğruluk oranları elde edilmiştir (Tang et al., 2013). Ayrıca, veri artırma (data augmentation) teknikleri, dropout gibi düzenleme yöntemleri ve attention mekanizmaları kullanılarak bu performansların daha da geliştirildiği görülmektedir. Eğitim ortamlarına yönelik yapılan çalışmalarda ise bu yöntemlerin, öğrencilerin ders esnasındaki motivasyon, dikkat düzeyi ve duygusal tepkilerini sınıflandırmak amacıyla kullanıldığı belirtilmektedir. Böylelikle, öğretmenlerin öğrencilerin duygusal durumlarına uygun öğretim stratejileri geliştirmeleri ve sınıf içi etkileşimi artırmaları mümkün hale gelmektedir.

Klasik evrimsel sinir ağı mimarilerinden biri olan AlexNet kullanılarak, gerçek zamanlı video karelerinden yüz ifadelerine dayalı bir duygu tanıma sistemi geliştirilmiştir (Dandil & Özdemir, 2019). Bu tür sistemler, özellikle çevrim içi eğitim veya akıllı sınıf ortamlarında öğrencilerin yüz ifadelerinden elde edilen duygu bilgilerinin analiz edilmesiyle, öğretmenlere öğrencilerin derse ilgisi, sıkılma veya zorlanma gibi durumları hakkında geri bildirim sağlamaktadır. Literatürde yapılan araştırmalar, öğrencilerin yüz ifadelerinden çıkarılan duygusal bilgilerin dersin gidişatını takip etmede ve öğretim stratejilerini anlık olarak uyarlamada etkili bir araç olduğunu göstermektedir (Zhang, Luo, Loy, & Tang, 2018). Böylece öğretmenler, ders içeriğini ve anlatım yöntemini öğrencilerin duygusal durumlarına göre uyarlayarak öğrenme sürecini daha dinamik ve verimli hale getirebilmektedir.

### **3. Yöntem**

Bu çalışmada, yüz ifadelerinden duygu tanıma amacıyla FER-2013 veri seti kullanılmıştır. FER-2013, 48x48 piksel boyutlarında gri tonlamalı yüz görüntülerinden oluşmakta olup, mutlu, üzgün, öfkeli, korkmuş, şaşkın, tiksiniş ve nötr olmak üzere yedi temel duygu sınıfını içermektedir. Veri seti, Kaggle platformunda yayımlanan ve literatürde yüz ifadesi analizi çalışmalarında sıklıkla tercih edilen standart bir benchmark veri setidir.

Veri seti kullanılmadan önce, modelin öğrenme performansını olumsuz yönde etkileyebilecek unsurların ortadan kaldırılması amacıyla çeşitli ön işleme (preprocessing) adımları uygulanmıştır. Bu

kapsamda, öncelikle veri setindeki eksik, hatalı veya bozuk örnekler ayıklanmış, ardından görüntü pikselleri 0–1 aralığına normalize edilerek modelin daha kararlı bir şekilde öğrenmesi sağlanmıştır. Ayrıca, modelin genelleme kabiliyetini artırmak amacıyla veriler, eğitim ve test kümeleri arasında uygun oranlarda (%80 eğitim, %20 test) ayrılmıştır.

FER-2013 veri seti, yedi duygu sınıfının her biri için farklı sayıda örnek içermektedir. Tablo 1’de, veri setindeki her bir duygu sınıfına ait eğitim, test ve toplam örnek sayıları verilmiştir. Bu tablo, modelin eğitim sürecinde hangi duygu sınıflarına ne kadar veri kullanıldığını açık bir şekilde göstermekte ve veri dengesizliğinin (class imbalance) genel tablo üzerindeki etkisini değerlendirmeye olanak tanımaktadır.

Tablo 1. FER-2013 Veri Seti Dağılımı

| Duygu(emotion)       | Eğitim(train) | Test(test) | Toplam(total) |
|----------------------|---------------|------------|---------------|
| Angry                | 3995          | 958        | 4953          |
| Disgust              | 436           | 111        | 547           |
| Fear                 | 4097          | 1024       | 5121          |
| Happy                | 7215          | 1774       | 8989          |
| Neutral              | 4965          | 1233       | 6198          |
| Sad                  | 4830          | 1247       | 6077          |
| Surprise             | 3171          | 831        | 4002          |
| <b>Toplam(total)</b> | 28709         | 7178       | 35887         |

Bu çalışmada, yüz ifadelerinden duygu sınıflandırması yapmak üzere Convolutional Neural Network (CNN) tabanlı bir model mimarisi tasarlanmıştır. CNN’ler, görüntülerden düşük seviyeli özellikleri (örneğin kenarlar, köşeler, dokular) otomatik olarak çıkararak, bunları derin katmanlarda daha soyut temsillere dönüştürebilme yeteneğine sahiptir. Bu özellikleri sayesinde, manuel özellik çıkarımı gereksinimini ortadan kaldırır ve görsel tabanlı sınıflandırma görevlerinde yüksek performans sergiler.

Tasarlanan CNN mimarisi; giriş katmanı, birden fazla evrişim (convolutional) ve havuzlama (pooling) katmanlarından oluşan özellik çıkarım bloğu, dropout katmanları aracılığıyla aşırı öğrenme (overfitting) riskini azaltan düzenleme birimleri ve son olarak fully connected katmanlardan oluşan bir sınıflandırma bloğu içermektedir. Modelin çıkış katmanında, yedi farklı duygu sınıfına ait olasılık dağılımlarını üretmek üzere softmax aktivasyon fonksiyonu kullanılmıştır.

Modelin eğitimi sırasında ağırlıklar, cross-entropy kayıp fonksiyonu kullanılarak optimize edilmiştir. Optimizasyon sürecinde, Adam optimizasyon algoritması tercih edilmiştir; bu algoritma, öğrenme oranını dinamik olarak ayarlayabilmesi sayesinde hızlı ve kararlı bir yakınsama sağlamaktadır.

Eğitim süreci boyunca her epoch sonunda modelin doğruluk (accuracy) ve kayıp (loss) değerleri izlenmiş, performansın düşmeye başladığı noktada eğitim sürecinin gereksiz uzamasını önlemek için early stopping mekanizması uygulanmıştır. Ayrıca dropout katmanları aracılığıyla, modelin aşırı öğrenme eğilimi azaltılmıştır. Eğitim tamamlandıktan sonra, modelin sınıflandırma başarısını test veri kümesi üzerinde değerlendirilmiştir.

Değerlendirme sürecinde yalnızca genel doğruluk oranı değil, aynı zamanda her bir duygu sınıfına ait başarı düzeylerinin ayrıntılı biçimde analiz edilmesi amacıyla confusion matrix (karışıklık matrisi) kullanılmıştır. Bu analiz, modelin hangi duygu sınıflarında daha başarılı, hangilerinde ise daha zayıf performans gösterdiğini ortaya koymuştur.

Model performansının ilerleyen çalışmalarda artırılması için bir dizi yöntem planlanmaktadır. Bunlar arasında daha derin ve geniş CNN mimarilerinin (örn. EfficientNet) kullanımı, transfer öğrenme teknikleri ile önceden eğitilmiş modellerin adaptasyonu, RGB formatında veri kullanımı ile renk bilgisinin eklenmesi, veri artırma (data augmentation) yöntemleri ile modelin farklı koşullara karşı dayanıklılığının artırılması ve attention mekanizmalarının entegrasyonu yer almaktadır. Bu bütüncül yaklaşım, modelin hem performansının hem de eğitim ortamında uygulanabilirliğinin ileri düzeyde geliştirilmesine olanak sağlayacaktır.

#### **4. Bulgular ve Tartışma**

FER-2013 veri seti üzerinde geliştirilen CNN tabanlı modelin test doğruluk oranı %66 (0.66) olarak elde edilmiştir. Bu sonuç, temel bir evrimsel sinir ağı (CNN) mimarisi kullanılarak gri tonlamalı yüz ifadeleri üzerinden duygu sınıflandırmasının mümkün olduğunu ortaya koymaktadır. Modelin eğitim süreci boyunca doğruluk oranlarının kademeli olarak artış göstermesi, modelin veriye anlamlı biçimde uyum sağladığını göstermektedir. Ancak nihai doğruluk oranının sınırlı düzeyde kalması, modelin bazı duygu sınıflarını ayırt etmede zorlandığını da göstermektedir.

Yapılan confusion matrix (karışıklık matrisi) analizleri, modelin özellikle “mutlu”, “nötr” ve “üzgün” duygu sınıflarında daha yüksek sınıflandırma başarısı elde ettiğini ortaya koymuştur. Buna karşılık, “şaşkın” ve “tiksinmiş” gibi sınıflarda doğruluk oranlarının belirgin biçimde daha düşük olduğu gözlemlenmiştir. Bu durumun başlıca sebepleri arasında, bazı duygu sınıflarının yüz ifadeleri bakımından görsel olarak birbirine oldukça benzer olması ve veri setinde yer alan örneklerin dengesiz dağılım göstermesi yer almaktadır. Özellikle FER-2013 veri setinde bazı duyguların örnek sayısının sınırlı olması, modelin bu sınıflara ait özellikleri yeterince öğrenememesine yol açmıştır.

Elde edilen bulgular, öğrencilerin ders esnasındaki duygusal tepkilerinin yapay zekâ tabanlı sistemler aracılığıyla takip edilebileceğini göstermektedir. Bu tür bir yaklaşım, özellikle çevrim içi eğitim platformları ve akıllı sınıf uygulamaları için büyük bir potansiyel taşımaktadır. Öğretmenler veya

eğitim yazılımları, öğrencilerin yüz ifadelerini kameralar aracılığıyla gerçek zamanlı olarak izleyebilir ve öğrencinin dikkat, ilgi veya motivasyon düzeyine göre ders içeriğini anlık olarak uyarlayabilir. Böylece öğretim süreci daha etkileşimli, öğrenciye özel (kişiselleştirilmiş) ve duygusal olarak duyarlı bir hale getirilebilir. Bu durum, özellikle uzaktan eğitimde öğrencilerin pasifleşmesini engellemek ve öğrenme sürecini dinamik tutmak açısından önemli bir katkı sunmaktadır.

Literatürde yer alan benzer çalışmalar da mevcut bulgularla paralellik göstermektedir. Çoğu araştırmada “mutlu (happy)”, “nötr (neutral)” ve “üzgün (sad)” ifadelerinin daha yüksek sınıflandırma başarısı elde ettiği, buna karşılık “şaşkın (surprised)”, “tiksinmiş (disgusted) veya “korkmuş (fearful)” gibi ifadelerde model performansının daha düşük kaldığı rapor edilmiştir. Bu benzerlik, modelin bazı temel duygular için güvenilir sonuçlar üretebildiğini; ancak karmaşık veya benzer görsel temsillere sahip duygularda hataya açık olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bu sonuçlar CNN tabanlı temel mimarilerin belirli bir noktaya kadar etkili olduğunu, ancak daha ileri seviyede modellerin gerekliliğini de ortaya koymaktadır.

İlerleyen çalışmalarda modelin performansını artırmak amacıyla daha derin ve karmaşık CNN mimarilerinin (örneğin EfficientNet, ResNet veya InceptionNet) denenmesi planlanmaktadır. Bunun yanı sıra, transfer öğrenme yaklaşımlarının kullanılmasıyla önceden eğitilmiş modellerden elde edilen bilgi birikiminin projeye aktarılması hedeflenmektedir. Ayrıca, gri tonlamalı veriler yerine RGB formatındaki renkli görüntülerin kullanılması, duyguların daha ince mimik farklarıyla ayırt edilmesine katkı sağlayabilir. Modelin genelleme kabiliyetini artırmak için veri artırma (data augmentation) tekniklerinin uygulanması ve attention mekanizmalarının entegrasyonu da planlanan iyileştirme adımları arasındadır.

Bu geliştirmelerin, modelin farklı eğitim ortamlarında ve çeşitli öğrenci ifadelerinde daha sağlam, genellenebilir ve güvenilir sonuçlar üretmesini sağlayacağı öngörülmektedir. Sonraki aşamalarda modelin gerçek zamanlı uygulamadaki performansı, hesaplama verimliliği, donanım gereksinimleri ve eğitim ortamlarında kullanılabilirliği de ayrıntılı biçimde değerlendirilecektir. Böylelikle yapay zekâ tabanlı duygu analizinin, eğitimde duygusal farkındalık ve etkileşim temelli öğrenme süreçlerine somut katkılar sunması amaçlanmaktadır.

## **5. Sonuç ve Öneriler**

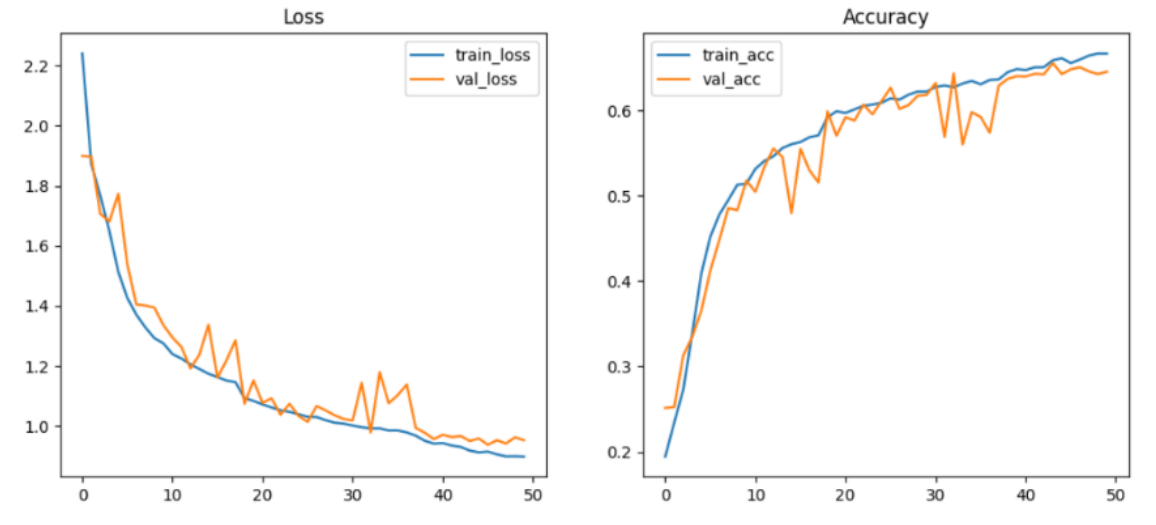
Bu çalışmada, FER-2013 veri seti kullanılarak CNN tabanlı bir yüz ifadesi tanıma modeli geliştirilmiş ve test edilmiştir. Model, eğitim süreci sonunda %66 (0.66) doğruluk oranına ulaşmıştır. Elde edilen bu sonuç, temel bir CNN mimarisi ile yüz ifadelerinin sınıflandırılmasının mümkün olduğunu ve modelin eğitim ortamında kullanılabilecek başlangıç düzeyinde bir performans sergilediğini göstermektedir.

Bu doğruluk oranı, çalışmanın önceden belirlenen hedeflerini karşılamakta ve geliştirilen modelin eğitimde duygusal farkındalık sistemlerine entegre edilebileceğini ortaya koymaktadır.

Confusion matrix analizleri, modelin özellikle “mutlu (happy)”, “nötr (neutral)” ve “üzgün (sad)” duygu sınıflarında daha yüksek sınıflandırma başarısı elde ettiğini; buna karşılık “şaşkın (surprised)”, “tiksinmiş (disgusted)” gibi sınıflarda sınırlı doğruluk oranlarına ulaştığını göstermiştir. Bu bulgu, modelin bazı duygu sınıflarında güvenilir sonuçlar üretebildiğini, ancak görsel olarak benzer yüz ifadelerine sahip duygularda daha fazla iyileştirmeye ihtiyaç duyduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, FER-2013 veri setinde yer alan örneklerin dağılım dengesizliği ve bazı duygulara ait örnek sayısının azlığıyla da ilişkilidir.

Şekil 1’de modelin eğitim ve test süreçlerindeki doğruluk (accuracy) ve kayıp (loss) değişimlerini gösteren grafikler sunulmuştur. Grafikler incelendiğinde, modelin öğrenme sürecinde istikrarlı bir şekilde gelişme kaydettiği, ancak belirli bir noktadan sonra doğruluk oranının doygunluğa ulaştığı gözlemlenmiştir.

Şekil 2’de, test setinde yer alan örneklerin model tarafından üretilen tahmin sonuçlarıyla karşılaştırması verilmiştir. Bu örnekler, modelin bazı duygu sınıflarında yüksek tutarlılıkla tahminler yapabildiğini açıkça göstermektedir.



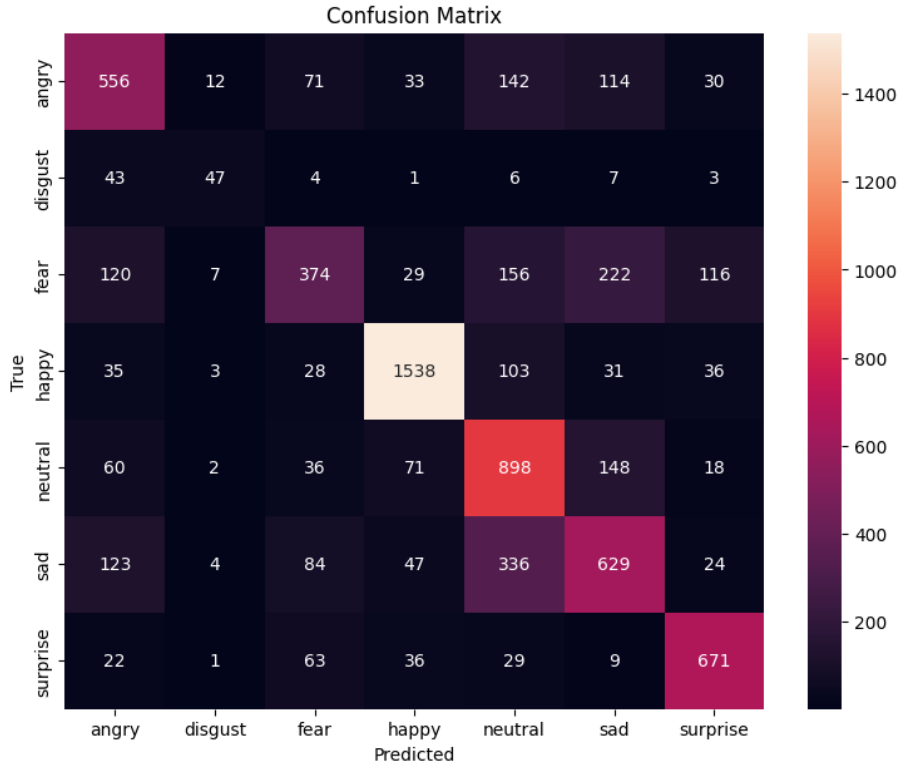
Şekil 1. Accuracy ve Loss Grafiği



Şekil 2. Gerçek ve tahmin edilen test örnekleri

Şekil 3'te, modelin sınıflar arasındaki doğru ve hatalı sınıflandırmaları gösteren Karışıklık Matrisi (Confusion Matrix) yer almaktadır.

Şekil 4'te ise sistemin test aşamasında tespit ettiği mutlu ve gülen yüz ifadelerine ilişkin çıktı örnekleri sunulmaktadır. Görsel çıktılar, sistemin ekrandaki tüm yüzleri algılayabildiğini ve her biri için duygu sınıflandırma sonuçlarını genel olarak doğru biçimde görüntüleyebildiğini göstermektedir.



Şekil 3. Confusion Matrix



Şekil 4. Test sonucu

Elde edilen sonuçlar, geliştirilen modelin öğrencilerin ders esnasındaki duygusal tepkilerini analiz etmekte ve öğretmenlerin sınıf içi yönetim süreçlerini desteklemede kullanılabileceğini göstermektedir. Özellikle çevrim içi eğitim ve akıllı sınıf uygulamalarında, öğretmenler öğrencilerin yüz ifadelerini kameralar aracılığıyla gerçek zamanlı olarak izleyebilir ve öğrencilerin dikkat, motivasyon veya ilgi düzeylerine göre dersin akışını dinamik biçimde uyarlayabilir. Böyle bir sistem, öğretim sürecini daha esnek, kişiselleştirilmiş ve duygusal olarak duyarlı hale getirecektir. Bu sayede öğrencilerin derse katılımı artacak, öğrenme deneyimi bireysel ihtiyaçlara göre şekillenecektir.

Gelecek çalışmalar kapsamında, geliştirilen CNN tabanlı yüz ifadesi tanıma modelinin doğruluk ve güvenilirliğinin artırılması hedeflenmektedir. Bu amaçla, daha derin ve gelişmiş Convolutional Neural Network (CNN) mimarilerinin (örneğin EfficientNet, ResNet veya InceptionNet) kullanılması planlanmaktadır. Bu tür gelişmiş ağ yapıları, modelin görüntülerden daha karmaşık ve soyut özellikleri çıkarabilmesini sağlayarak sınıflandırma performansını önemli ölçüde artırabilir.

Bununla birlikte, transfer öğrenme (transfer learning) yaklaşımlarından yararlanılması da planlanmaktadır. Önceden geniş veri kümeleri üzerinde eğitilmiş modellerin bilgi birikimi, bu çalışmadaki modele aktarılabilir. Böylece sınırlı veriyle daha yüksek doğruluk oranlarına ulaşmak ve modelin öğrenme süresini kısaltmak mümkün olacaktır.

Ayrıca, mevcut modelde kullanılan gri tonlamalı (grayscale) görüntüler yerine RGB formatında verilerin kullanılması, yüz ifadelerindeki ince renk tonları ve gölgelendirme farklarını da dikkate alarak duygu tanıma başarısını artırabilir. Veri artırma (data augmentation) teknikleri de gelecekteki geliştirme planları arasında yer almaktadır. Döndürme, kırpma, ölçekleme, parlaklık ve kontrast değişimleri gibi yöntemlerle veri setinin çeşitliliği artırılarak, modelin genelleme kabiliyeti güçlendirilecektir.

Modelin performansını daha da geliştirmek amacıyla attention mekanizmalarının entegrasyonu planlanmaktadır. Bu sayede model, yüzün belirli bölgelerine (örneğin göz, ağız veya kaş çevresi) daha fazla odaklanarak, duygusal ifadelerin ayırt edilmesinde daha başarılı hale gelecektir.

İlerleyen aşamalarda, modelin çıktıları dinamik ve etkileşimli bir kullanıcı arayüzü aracılığıyla görselleştirilecektir. Bu sistem sayesinde öğretmenler, öğrencilerin duygusal durumlarını gerçek zamanlı olarak takip etmelerini sağlayacaktır. Bu yaklaşım, çevrim içi eğitim ve akıllı sınıf ortamlarında öğretim sürecinin daha esnek, bireyselleştirilmiş ve duygusal farkındalığa duyarlı hale gelmesini sağlayacaktır.

Ayrıca, gelecekteki çalışmalarda yalnızca CNN tabanlı modellerle sınırlı kalınmayacak; RNN, Vision Transformer (ViT) ve hibrit derin öğrenme yaklaşımları da test edilerek performans karşılaştırmaları yapılacaktır. Bu karşılaştırmalar, farklı mimarilerin yüz ifadelerinden duygu tanıma görevlerindeki etkinliklerini ölçmek ve en uygun yapıyı belirlemek açısından önemli bir referans sağlayacaktır.

Sonuç olarak, geliştirilen modelin eğitim ortamlarında duygusal farkındalık, öğrenci motivasyonu takibi ve öğretim sürecinin anlık optimizasyonu gibi alanlarda kullanılabilecek potansiyele sahip olduğu görölmüştür. Modelin doğruluk oranının artırılması ve ileri seviye derin öğrenme tekniklerinin entegre edilmesiyle birlikte, sistemin öğrencilerin bireysel öğrenme deneyimlerini destekleyen, öğretmenlere rehberlik eden ve öğrenme sürecini daha etkili hâle getiren bir yapıya dönüşmesi hedeflenmektedir.

Bu çalışma, yapay zekâ tabanlı duygu analizi alanında yürütülecek akademik araştırmalara güçlü bir temel oluşturmaktadır. Aynı zamanda, gelecekteki akıllı eğitim sistemlerinin geliştirilmesine katkı sağlayarak, eğitimin kişiselleştirilmesi ve öğrencilerin duygusal etkileşiminin daha iyi anlaşılması yönünde önemli bir adım teşkil etmektedir.

#### **Kaynakça**

- Ekman, P. (1999). Facial expressions. *Handbook of cognition and emotion*, 16(301), e320.
- Pantic, M., & Rothkrantz, L. J. M. (2002). Automatic analysis of facial expressions: The state of the art. *IEEE Transactions on pattern analysis and machine intelligence*, 22(12), 1424-1445.
- Li, Q., Liu, X., Gong, X., & Jing, S. (2019, November 22–24). Review on facial expression analysis and its application in education. In *Proceedings of the 2019 Chinese Automation Congress (CAC)* (pp. 4526–4530).
- Chen, K., Yang, X., Fan, C., Zhang, W., & Ding, Y. (2022). Semantic-rich facial emotional expression recognition. *IEEE Transactions on Affective Computing*, 13(4), 1906-1916.
- Zhang, Z., Luo, P., Loy, C. C., & Tang, X. (2018). From facial expression recognition to interpersonal relation prediction. *International Journal of Computer Vision*, 126(5), 550–569.



- Aydemir, M., & Karaman, S. (2017). Üstbilişsel etkinliklerin uzaktan eğitim öğrencilerinin üstbilişsel seviyeleri ve ders çalışma süreçleri açısından incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 7(2), 18-40.
- Dandıl, E., & Özdemir, R. (2019). Real-time facial emotion classification using deep learning. *Data Science and Applications*, 2(1).
- Russakovsky, O., Deng, J., Su, H., Krause, J., Satheesh, S., Ma, S., Huang, Z., Karpathy, A., Khosla, A., Bernstein, M., & Fei-Fei, L. (2015). ImageNet large scale visual recognition challenge. *International Journal of Computer Vision*, 115(3), 211–252.
- Salunke, V. V., & Patil, C. G. (2018). A new approach for automatic face emotion recognition and classification based on deep networks. In 2017 International Conference on Computing, Communication, Control and Automation (ICCUBEA 2017). Institute of Electrical and Electronics Engineers (IEEE).
- Tang, D., Xu, J., Chang, Y., Zheng, Y., Shi, N., Pang, X., & Li, S. (2013). Visual mismatch negativity in the detection of facial emotions in patients with panic disorder. *International Journal of Neuroscience*, 123(9), 617–624.

## BANKACILIKTA RISK YÖNETİMİNİN ETKİNLİĞİNİ ARTIRMAK

KAZANBAYEVA Zhanar<sup>36</sup>

### ÖZET

Kazakistan Cumhuriyeti'nin ikinci düzey bankalarında risk yönetiminin gelişimi ve durumuna ilişkin modern teorik ve pratik hükümlerin incelenmesi, risk yönetimi yapısının organizasyon yöntemlerinin eksik geliştiğini ve yetersiz geliştiğini ortaya çıkarmıştır. İkinci düzey bankaların mevcut risk yönetimi sisteminin organizasyonu ve faaliyetlerindeki eksiklikler nedeniyle mevzuatın ihlali, bazı büyük ve tanınmış bankaların iflası nedeniyle bankalara reçetelerin ve çeşitli yaptırımların sunulması. Bu nedenle, risk yönetimi yapısının iyileştirilmesi ve geliştirilmesi, bankaların iç kontrolünün son derece gerekli bir unsurudur. Uluslararası gereklilikleri karşılayan güçlü ve güvenilir bir bankanın oluşumuna katkıda bulunmalıdır. Kazakistan Cumhuriyeti'nde ikinci düzey bankalarda risk yönetiminin oluşumunun dikkate değer bir özelliği, yönetimin bir tatbikat olarak gelişmesiyle eşzamanlı gelişimi ve ülkenin piyasa para sisteminin ortaya çıkmasıdır. Aynı zamanda, risk yönetimi uzmanları faaliyetlerinde bu alandaki küresel deneyimin başarılarından en iyi şekilde yararlanmaktadır. Aynı zamanda, bankacılık faaliyetlerinin yetersiz güvenlik seviyesi nedeniyle gelişme ve oluşum, verimliliğin artırılması süreci henüz sona ermemiştir.

Bir risk yönetim sisteminin oluşturulması, ticari bankaların girişimcilik faaliyetlerinde karşılaşılan her türlü riske nesnel bir yanıt olarak düşünülmelidir. İşin küreselleşmesi, rekabetin kötüleşmesinin yanı sıra bankanın finansal hizmetlerine ve ticari işlemlerine (kiralama, faktoring, forfeying) artan talep, güçlenmesine katkıda bulundu. Modern bir iş ortamında piyasada yeterli eylemlerin uygulanmasının yanı sıra hayatta kalma yollarının belirlenmesi ve sürdürülebilir büyümenin temellerinin atılması, bir risk yönetim sisteminin oluşturulmasını ve geliştirilmesini gerektirir. Aynı zamanda risk yönetimi teorisinin ve organizasyon metodolojisinin geliştirilmesinin önemi artmıştır. Bankaların çeşitli finansal piyasalarda ve müşteri işlemlerinde olası risklerden korunmasına katkıda bulunan risk yönetimi, güvenlik düzeyine ulaşmak için gereken toplam eylem modeli olarak görülebilir. Riski önleme ve işletmeyi buna karşı koruma yöntemi açısından risk yönetimi, ticari bankaların (pazarlama, rekabetçi, yenilikçi vb.) Ana faaliyet alanlarından biridir. yönlerle birlikte). Modern bankacılık piyasasını risksiz hayal etmek imkansızdır. Herhangi bir operasyonda risk vardır, sadece farklı bankalarda riskin boyutu farklı olabilir, bu nedenle değerlendirilmeli ve mümkün olduğunca azaltılmalıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Risk Yönetimi, banka, finansal yenilik, aktif işlemler, Bilgi teknolojisi

### ТӘУЕКЕЛ-МЕНЕДЖМЕНТТІҢ БАНК ҚЫЗМЕТІНДЕГІ ТИІМДІЛІГІН ЖОҒАРЫЛАТУ

Казахстанская кумуляция, связанная с банковскими рисками и рисками, возникающими в результате современной теории и практики, в том числе рисками, связанными с организацией, эксик-гелиштигини и еще большими темпами ортая чикармыштир. Если у вас есть банковские риски, связанные с риском системных организаций и финансовых операций, эксклюзивные

<sup>36</sup> Doç. Dr., Orta Asya İnovasyon Üniversitesi , Khazakhstan, Shymkent, zhanarkaz74@mail.ru

кредиты, которые могут возникнуть, базовые покупки и банковские услуги, если недавние банковские выплаты и выплаты uqptirimların sunulması. Кроме того, риски, связанные с рисками, возникающими в ходе финансовых и финансовых операций, банковских счетов и контроля, могут быть неудовлетворительными. Улусларарасы могут быть заблокированы или заблокированы. В Казахстане существует риск, связанный с банковскими операциями, и риск, связанный с риском, который может возникнуть в результате бирж-озеллиги, йонетимин бир-татбикат оларак, гелишмесийле, эшзаманлы гелишими и юлькенин, чтобы помочь системам или системам обслуживания. В любом случае, риск может оказаться невыполнимым, если вы намерены отказаться от дальнейших действий и получить желаемый результат. Если вы хотите, чтобы банковские кредиты были недействительными, некоторые из них были нежелательны и нежелательны, и убедитесь, что вы не можете быть уверены в том, что это произойдет.

Если вы рискуете потерять систему, вы можете получить банковские кредиты в случае необходимости, если вы рискуете потерять деньги. В процессе кредитования, кредитной истории, банковских операций и финансовых операций (киралама, факторинг, форфейтинг) артан талеп, гючленмезине булунду. Современная биржа - это ортаминда, но еще не эйлемлерин, который может быть использован в качестве способа оплаты, а также в случае риска, связанного с неэффективными системными действиями. гелиштирилмезини геректирир. В любом случае существует риск, связанный с теорией и методами организации лечения, в случае необходимости. Банковские кредиты, как финансовая зарплата, так и множественные риски, связанные с корунмасами, являются рискованными, поэтому вы можете потерять деньги, если хотите, чтобы они были в порядке. Риски и риски, связанные с получением прибыли, могут привести к риску, связанному с банками (pazarlama, rekabetçi, yenilikçi vb.) Ana faaliyet alanlarından biridir. йёнлерле бирликте). Современные банковские операции сопряжены с рисками. Если вы рискуете совершить операционную операцию, вы рискуете потерять банковский счет, но в некоторых случаях это может привести к увеличению риска.

Банктер ондаған жылдардан астам уақыт қатаң нарық жағдайында жұмыс істейтін дамыған шет елдерде бәсекелес ортада тіршілік ету тәжірибесін бастан кешірді, олардың тәуекелді басқару теориясы мен практикасының тарихы көп жылдармен есептеледі. Онда тәуекел-менеджменттің тиімді құрылымдары, оның ұғымдық және құжаттық аппараты қалыптасқан, нарықтағы сол немесе басқа оқиғаларға ден қоюдың айтарлықтай тәжірибесі жинақталған, осыған қарамастан несие мекемелерінің оқта-текте банкрот болуына тосқауыл бола алмайды және оларды сауықтыру жөнінде мемлекеттік және басқа да іс-шаралар жүргізіледі.

Қазақстан Республикасындағы екінші деңгейдегі банктерде тәуекел-менеджментін дамыту мен олардың жай-күйі жөніндегі қазіргі теориялық және практикалық ережелерді зерттеу тәуекел-менеджменті құрылымын ұйымдастыру әдістерінің толық жетілдірілмегендігін және жеткіліксіз дамығанын анықтады. Екінші деңгейдегі банктердің тәуекел-менеджментінің қолданыстағы жүйесін ұйымдастыру және оның жұмысындағы кемшіліктерге байланысты заңнаманы бұзғаны үшін банктерге ұйғарымнамалар мен түрлі санкциялар табыс ету, кейбір ірі және

белгілі банктердің банкроттыққа ұшырауы жатады. Сондықтан тәуекел-менеджментінің құрылымын жоғарылату мен дамыту – банктердің ішкі бақылауының өте қажетті элементі болып табылады. Ол халықаралық талаптарға жауап беретін мықты әрі сенімді банктің қалыптасуына ықпал етуге тиіс. Қазақстан Республикасындағы екінші деңгейдегі банктерде тәуекел-менеджментінің қалыптасуының айта кетерлік ерекшелігі –оның менеджменттің ілім ретінде дамуымен және еліміздің нарықтық ақша-несие жүйесінің қалыптасуымен бір уақытта қалыптасып өркендеуі. Бұл ретте тәуекел-менеджменті жөніндегі мамандар өз қызметінде әлемдік тәжірибенің осы саладағы жетістіктерін барынша пайдаланады. Сонымен бірге даму және қалыптасу, тиімділікті жоғарылату процесі өз мәресіне әлі де болса жете қойған жоқ, ол банк қызметі қауіпсіздігінің жеткіліксіз деңгейіне байланысты.

Банк қызметінде тәуекел-менеджментті жетілдіру, сонымен бірге банктерде тәуекел-менеджменттің сапасын жақсартуға, сондай-ақ оның тиімділігін жоғарылатуға бағытталған міндеттер кешенін шешу қажеттілігі мәселесін қарастыру және оны теориялық негіздеу болып табылады.

Негізгі тұжырымдар:

1. банкте тәуекел-менеджментті ұйымдастыру айрықшалықтары мен салалық ерекшеліктерін ескере отырып, банк қызметіндегі тәуекел-менеджментке авторлық анықтама беру;
2. тәуекелдерді басқару тәсілдемелері;
3. қаржы инновациялары ұғымының анықтамасы және банк тәуекелдерін барынша азайту құралы ретіндегі секьюритизациялауды пайдалану әдістері;
4. тәуекел-менеджментті ұйымдастыру сызбасы және оның принциптері;
5. тәуекел-менеджменттің негізгі элементі ретіндегі контроллинг әдістері;
6. тәуекел дәрежесі көтеріңкі актив операциялар бойынша банк тәуекелдерін бағалау жүйесі.

Банкте тәуекел-менеджмент жүйесін құру тәуекел болуы мүмкін операциялардың ашықтығы мен оларды уақытында анықтауға ықпал етуі тиіс. Банктердің басым көпшілігі клиенттердің (салымшылардың) қаражатымен жұмыс істейтіндіктен, ішкі тәуекел-менеджмент жүйесінің болуы тәуекелдермен бетпе-бет келуді барынша төмендету және тиісінше банктің залалдарын қысқартуға ықпал етуге тиіс деп ойлаймыз.

Мұның өзінде тәуекел-менеджмент жүйесі банктің ішкі бақылау жұмысының төмендегі жалпы және ерекше принциптеріне сәйкес болуға тиіс:

- тұтастай ішкі бақылау жүйесіне қатысты және банктің жұмыс тиімділігіне ықпал ететін принциптер;
- басқару жүйесін ұйымдастыруға қатысты принциптер;
- тәуекел факторларын басқаруға қатысты принциптер;
- ақпаратқа қатысты принциптер;
- электрондық ақпараттық жүйелерге қатысты принциптер.

Қорытындыланған сапа көрсеткіштерін белгілеу үшін тәуекел-менеджменттің ойдағыдай процесіне тән сипаттамалар анықталды, олар: ашықтық, өлшем дәлдігі, уақтылы сапалы ақпарат, әртараптандыру, дербестік, егжей-тегжей стратегиясы. Соңғы жылдары салада тәуекелдерді басқарудың арнайы механизмдері әзірленген болатын. Жүргізілген талдау тәуекелдерді басқаруды келесі жүйеге біріктіру тәсілдемесін жасауға және әрбір элемент шектерінде топтардан тәуекел-менеджмент құралдарын жеке бөліп алуға мүмкіндік береді (Кесте 1):

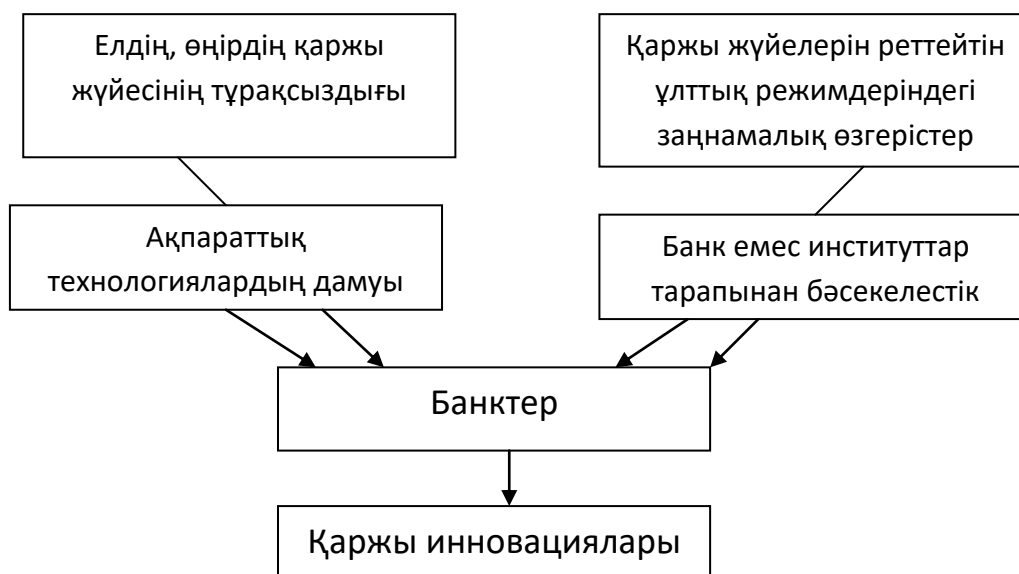
Кесте 1- Тәуекелдерді басқару жүйесі

| Тәуекелдерді басқару жүйесінің элементтері                      |                                                                                      |                                                  |
|-----------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|
| Операция жүргізуден ішінара немесе толықтай бас тарту           | Тәуекелдерді болжау                                                                  | Ысырапты материалдық өтеу                        |
| 1. Сенімсіз клиенттер мен әріптестерді анықтау.                 | 1. Ықтимал ысыраптың ба-рынша көп шамасын және барынша аз шамасын алдын ала есептеу. | 1. Сақтандыру.<br>2. Хеджерлеу                   |
| 2. Тәуекелі жоғары операциялардан бас тарту.                    |                                                                                      | 3. Ішкі бақылауды күшейту.                       |
| 3. Қисынсыз ысырапқа жол бермеу.                                | 2. Ысыраптың ықтималдығын анықтау.<br>3. Ықтимал ысыраптың уақытын есептеу.          | 4. Тәуекелдер мониторингін енгізу                |
| Тәуекелдерді басқару объектілері                                |                                                                                      |                                                  |
| 1. Қаржы тәуекелі                                               | 1. Өтімділік тәуекелі                                                                | 1. Пайыздық тәуекел                              |
| 2. Валюталық тәуекел                                            | 2. Операциялық тәуекел                                                               | 2. Қор тәуекелі.                                 |
| 3. Несиетік тәуекел                                             |                                                                                      | 3. Валюталық тәуекел.                            |
| 4. Инвестициялық тәуекел                                        |                                                                                      | 4. Несиетік тәуекел.<br>5. Инвестициялық тәуекел |
| Ескерту-Автор зерттелген әдебиет көздерінің негізінде әзірлеген |                                                                                      |                                                  |

Инновациялық құралдарды іздестіру мен енгізу макроортадағы, нарық жағдаятындағы өзгерістермен, сондай-ақ ғылыми-техникалық прогрестің жетістіктерімен байланысты (Сурет 1).

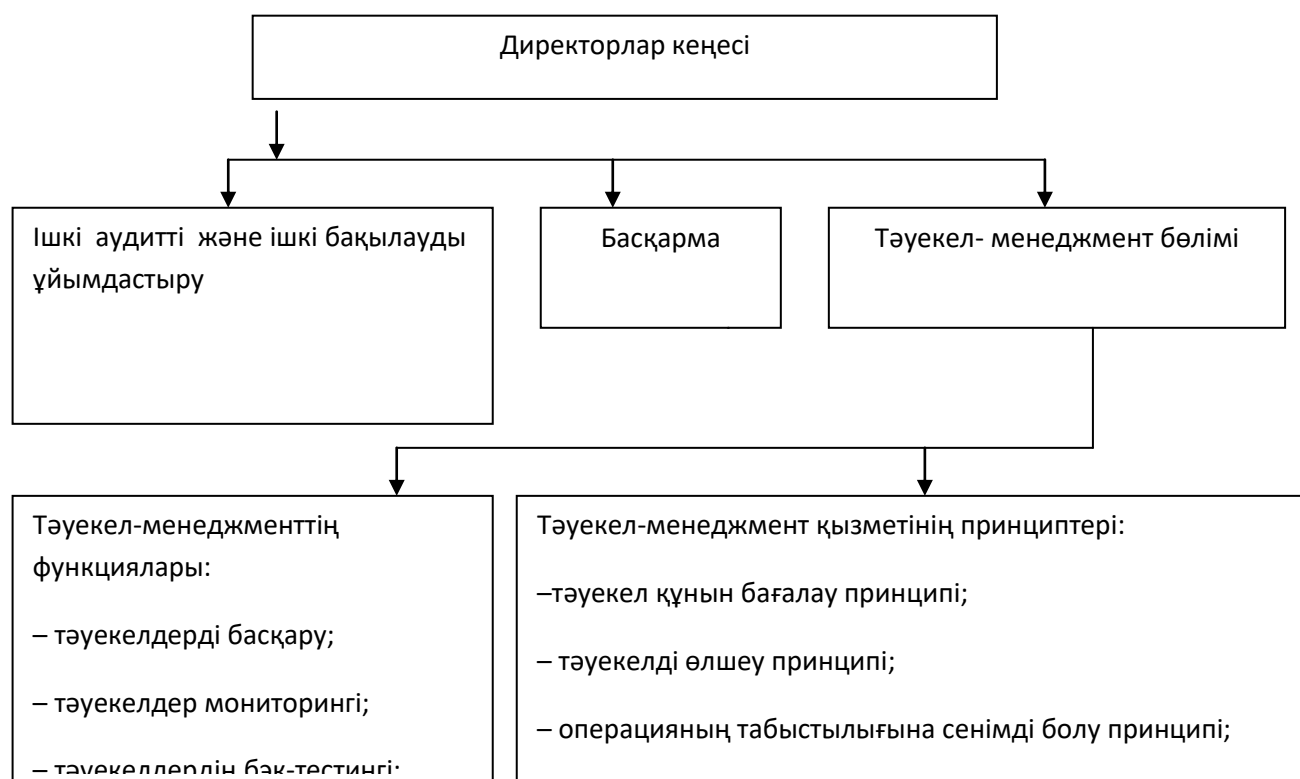
Банк тәуекелдерін басқару саясаты банктің жалпы қаржы стратегиясының бөлігі болып табылады, ол түрлі қаржы операцияларын жүзеге асырумен байланысты тәуекелдердің

қаржылық салдарын ырықтандыру жөніндегі іс-шаралар жүйесін әзірлейді. Алайда соңғы уақытта тәуекелдерді басқару саласында жаңа үрдістер пайда болды: тәуекелдер айқындала түсті, тәуекел мөлшерін анықтайтын әдістер кеңірек пайдаланады, тәуекел жан-жақты бақылауға алынып, өлшене бастады, жаңа әдістемелер мен ұйымдастырушылық технологиялар пайда болды. Осының барлығы менеджмент тарапынан да, сондай-ақ тәуекелдерді басқару проблемаларына меншік иелері тарапынан да баса назар аударуына себеп болды.



Сурет 1-Банк ортасында қаржы инновацияларының қалыптасу жағдайы  
(Ескерту-Автор зерттелген әдебиет көздерінің негізінде әзірлеген)

Тәуекелдерді кешенді басқару жүйесі ықтимал ысырапты толықтай болдырмайтын қорғаныс емес, алайда олардың жиынтығының ықпалы күтілетін мөлшерден тыс ысырапқа әкеп соқтырмайды деп айтуға негіз береді. Осы жүйе банк бизнесінің тәуекелдер жиынтығын шоғырландыруға және жағдай қолайсыз дамығанда ықтимал ысырапты барынша төмендетуге мүмкіндік туғызады. Біз осы пікірге арқа сүйеп, екінші деңгейдегі банк менеджменттерінде тәуекел-менеджментті ұйымдастыру сызбасын әзірледік (Сурет 2).



Сурет 2- ЕДБ-де тәуекел-менеджментін ұйымдастыру сызбасы  
(Ескерту-Автор зерттелген әдебиет көздерінің негізінде әзірлеген)

Тәуекел-менеджмент бөлімінің жұмысын ұйымдастырудың ұсынылып отырған біріктірілген сызбасы – банктің барлық басқа бөлімдерімен және бөлімшелерімен өзара тығыз байланысты біртұтас жүйе, сондықтан ол барлық бизнес-процестерді қамтитын банк қызметінің ажырамас бөлігі болып табылады. Осы бөлімнің міндетінің бірі – банк басшылығын сол немесе басқа операцияның ықтимал салдары жөнінде уақытында хабардар ету болып табылады. Сонымен бірге тәуекел-менеджменттің басты мақсаты – қандай нашар жағдайда да банктің банкроттығы жөніндегі мәселе қарастырылмауға тиіс.





Кесте 2-Банктің несиелік және инвестициялық операциялары бойынша Кп жол берілетін ысырап коэффициентінің мағыналары

| Көрсеткіштер                                                                                                  | Тәуекел деңгейіне ықпал ететін факторлар |      |                              |                  |                                               |                      |                                     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|------|------------------------------|------------------|-----------------------------------------------|----------------------|-------------------------------------|
|                                                                                                               | сырт-қы                                  | ішкі | Қарыз алушының қаржылық жай- |                  | Несиетер салынатын сала                       |                      |                                     |
|                                                                                                               |                                          |      | Тұрақты                      | Тұрақ-сыз        | Мемлекеттік мекемелер және ірі корпорациялар  | ШОБ, халыққа ипотека | Халық (тұтыну несиетері)            |
| Несиелер:                                                                                                     |                                          |      |                              |                  |                                               |                      |                                     |
| қысқа мерзімді                                                                                                | 0,1                                      | 0,1  | 0,1                          | 0,3              | -                                             | 0,25                 | 0,20                                |
| орта мерзімді                                                                                                 | 0,2                                      | 0,2  | 0,2                          | 0,7              | 0,25                                          | 0,5                  | 0,40                                |
| ұзақ мерзімді                                                                                                 | 0,3                                      | 0,3  | 0,3                          | 1,0              | 0,3                                           | 0,75                 | 0,60                                |
| Көрсеткіш                                                                                                     | сыртқы                                   | ішкі | ЕДБ депозит-тер              | ҚРҰБ Депозит-тер | Кәсіпорындардың акционерлік капиталына қатысу | Шетел банктерге      | Дамыған елдердің орталық банктеріне |
| Капиталдың инвестициясы                                                                                       | 0,4                                      | 0,35 | 0,5                          | -                | 0,6                                           | 0,4                  | -                                   |
| Ескерту-Автор екінші деңгейдегі банктердің деректері бойынша жүргізілген есептердің негізінде жасап есептеген |                                          |      |                              |                  |                                               |                      |                                     |

Кесте 3- Құнды қағаздармен жасалатын операциялар бойынша жол берілетін ысырап коэффициентінің (Кп) мағыналары

| Көрсеткіштер                 | Тәуекел факторлары |             |                    |                                           |                         |                               |                                        |
|------------------------------|--------------------|-------------|--------------------|-------------------------------------------|-------------------------|-------------------------------|----------------------------------------|
|                              | сыртқы             |             |                    |                                           | ішкі                    |                               |                                        |
|                              | Саяси              | Инфляциялық | Макро-экономикалық | Қарыз алушы клиенттердің қаржылық жағдайы | Жағдайды сапасыз талдау | Ме-неджерліктегі бұзушылықтар | Болжам мен нәтижелердің қате есептелуі |
| Мемлекеттік құнды қағаздар   |                    |             |                    |                                           |                         |                               |                                        |
| қысқа мерзімді               |                    |             |                    |                                           |                         |                               |                                        |
| орта мерзімді                | 0,1                | 0,1         | 0,1                | -                                         | 0,2                     | 0,2                           | 0,25                                   |
| ұзақ мерзімді                | 0,2                | 0,2         | 0,3                | -                                         | 0,3                     | 0,3                           | 0,30                                   |
|                              | 0,3                | 0,3         | 0,5                | -                                         | 0,4                     | 0,5                           | 0,35                                   |
| Корпоративтік құнды қағаздар |                    |             |                    |                                           |                         |                               |                                        |

|                                                                                                               |     |     |     |     |     |      |      |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|-----|-----|-----|-----|------|------|
| қысқа мерзімді                                                                                                |     |     |     |     |     |      |      |
| орта мерзімді                                                                                                 | 0,5 | 0,5 | 0,9 | 0,3 | 0,2 | 0,15 | 0,35 |
| ұзақ мерзімді                                                                                                 | 0,7 | 0,7 | 1,0 | 0,4 | 0,3 | 0,25 | 0,45 |
|                                                                                                               | 0,9 | 0,9 | 1,0 | 0,5 | 0,4 | 0,35 | 0,55 |
| Ескерту-Автор екінші деңгейдегі банктердің деректері бойынша жүргізілген есептердің негізінде жасап есептеген |     |     |     |     |     |      |      |

Кп = 1 деген барынша жоғары мағына салынған қаражаттың барлығын, яғни 100%-ын жоғалтуды білдіреді. Бұл жағдайда менеджер банктің активтерін осы бағытта салмауға, қолайлы сәтті күтуге немесе кірісі бойынша сәйкес ресурстарды салатын бағытты табуға тиіс. Кп = 0 деген барынша төмен мағына операция қорытындысының кепілді табысын білдіреді, яғни менеджер салынған қаражат жоспарлы пайдамен қоса салынған қаражат толықтай қайтарылатынына сенімді.

Кп = (0-ден 1-ге дейін) деген аралық мағына түрлі жол берілетін ысырапты білдіреді, ал олардың деңгейі операцияның сипатына (тәуекелдік дәрежесі), әріптестің (қарыз алушының) қаржылық жағдайына, оның даму келешегіне, банк қызметінің осы түріне сұранысқа (факторинг, лизинг), қаражат салынатын объектіге (жылжымайтын мүлік, құнды қағаздар, бағалы металдар, өндіріс және т.б.) байланысты анықталады.

Коммерциялық банктерде ұйымдастырылған, даму деңгейінде тәуекел-менеджменті жүйесі банкті басқарудағы жаңа құрылым жетілдіруді қажет етеді. Осы мәселеде әлемдік практиканы пайдалану барлық жағдайда ойдағыдай табысқа жеткізе бермейді. Сондықтан автор банктердің тәуекел-менеджменті жүйесінде тәуекелдерді басқару әдістерін әзірлеп, осы әдістерді іс жүзінде қолдануға ұсынып отыр.

Тәуекел-менеджмент жүйесін құруды – коммерциялық банктердің кәсіпкерлік қызметінде кездесетін тәуекелдің барлық түріне объективтік түрде ден қою ретінде қарастыру қажет. Оның белең алуына бизнестің ғаламдануы, бәсекенің шиеленісуі, сонымен бірге қаржы қызметтеріне және банктің делдалдық операцияларына (лизинг, факторинг, форфейтинг) сұраныстың күшеюі ықпал етті. Қазіргі замандағы іскерлік орта жағдайында нарықта барабар іс-әрекет жасауды пысықтау, сондай-ақ тіршілік ету жолдарын анықтап, тұрақты өсіп-өркендеу негізін қалау тәуекел-менеджмент жүйесін құрып, оны дамытуды қажет етеді. Сонымен бірге тәуекел-менеджменті теориясы мен оны ұйымдастырып жүргізу әдістемесін әзірлеудің де маңызы арта бастады. Банктерді әр түрлі қаржы нарықтарында және клиенттермен жасалатын операцияларда ықтимал тәуекелден қорғауға ықпал ететін тәуекел-менеджментін қауіпсіздік деңгейіне жетуге қажетті іс-әрекеттердің жиынтық моделі ретінде қарастыруға болады. Тәуекелдің алдын алу және бизнесті одан қорғау әдістемесі тұрғысынан алып қарағанда тәуекел-менеджменті коммерциялық банктер қызметінің негізгі бағыттарының бірі (маркетингтік, бәсекелік, инновациялық және т.б.

бағыттармен қатар) болып табылады. Қазіргі заманғы банк нарығын тәуекелсіз елестету мүмкін емес. Тәуекел кез келген операцияда болады, тек түрлі банктерде тәуекелдің мөлшері әрқалай болуы мүмкін, сондықтан оны бағалау және мүмкіндігінше барынша төмендету қажет.

#### **Пайдаланылған әдебиет тізімі**

1. Дорожко Т.П. Банковское дело: учебное пособие / Т.П. Дорожко.- Алматы: New book, 2021-340 с.
2. Банковские риски: учебник/коллектив авторов под редакцией О.И.Лаврушина, Н.И.Валенцовой.-3-е изд., перераб. и дополненное. КНОРУС, 2016. С 216-219
3. Модернизация банковского сектора в условиях цифровизации экономики Казахстана: Ш. Р. Абжалелова, А. Д. Челекбай, <https://doi.org/10.58732/2958-7212-2023-2-46-61>
4. Хамитов Н.Н. Банк ісі. Лекциялар курсы. 2006 ж., Алматы, Экономика, 139–бет.
5. Қазақстан Республикасының кейбір нормативтік құқықтық актілеріне қаржы нарығын реттеу мәселелері бойынша өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы; 2020 жылғы 23 желтоқсандағы № 127 қаулысы.
6. Моделирование рискованных ситуаций в экономике и бизнесе: учебное пособие/ под. ред. Б.А. Лагоши.- 2-е издание, перераб. и допол.- М.: - Финансы и статистика, 2021. 224 с.
7. Лисак Б.И. «Банктердегі өтімділік тәуекелін басқарудың негізгі әдістері» //Қазақстан банктері, № 11, 2023 ж., 17-бет.
8. Қазақстан банктері, № 11, 2024ж. 8-бет.
9. Базельский комитет по банковскому надзору. «Международная конвергенция измерения капитала и стандартов капитала: новые подходы», Банк международных расчетов, Июнь 2024 г.

## LET'S UNITE FOR NATURE!

Sora KUZIEVA<sup>37</sup>, Kh. KHUSHVAKTOVA<sup>38</sup>,

## ÖZET

Bu çalışmada, dünya nüfusunun sürekli artışına bağlı olarak doğal kaynakların hızlı bir şekilde tahrip edildiği ve çevresel dengenin bozulduğu gerçeği ele alınmaktadır. Özellikle verimli toprakların çölleşmesi, tarım arazilerinin üretim için elverişsiz hâle gelmesi ve oksijen üretiminde kritik rol üstlenen ormanların insan eliyle yok edilmesi, ekolojik krizin temel boyutlarını oluşturmaktadır. Bu bağlamda, insanlığın temel gıda ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik faaliyetlerinin doğrudan çevresel yıkıma yol açtığına dikkat çekilmektedir. Doğanın insan türü olmadan da varlığını sürdürebileceği, ancak insanlığın doğa olmaksızın yaşamını devam ettiremeyeceği gerçeği, ekolojik bilincin aciliyetini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla günümüzde ekoloji kavramının yalnızca bilimsel bir alan olarak değil, aynı zamanda günlük yaşamın ve toplumsal söylemin merkezinde yer alması gerektiği vurgulanmaktadır.

Makalede ayrıca, iklim değişikliğinin somut etkileri üzerinden içme suyu kaynaklarının azalması sorunu tartışılmaktadır. Özbekistan örneğinde, 1970'li ve 1980'li yıllarda iki aya kadar yerde kalan kar örtüsünün günümüzde büyük ölçüde ortadan kalktığına işaret edilmektedir. 2020–2025 yılları arasında kar yağışlarının yalnızca iki veya üç kez gerçekleştiği ve düşen karın ise bir-iki gün içerisinde eridiği belirtilmektedir. Bu olgu, küresel iklim değişikliğinin bölgesel düzeyde tatlı su rezervlerini tehdit ettiğini ve çevresel sürdürülebilirliği ciddi biçimde zedelediğini göstermektedir. Dolayısıyla, ekosistemlerin korunması ve iklim değişikliğinin etkilerinin azaltılması, yalnızca çevresel değil aynı zamanda toplumsal ve ekonomik bir zorunluluk olarak ele alınmalıdır.

**Anahtar Kelimeler:** ekoloji, iklim, buzullar, tatlı su, sıcaklık

## LET'S UNITE FOR NATURE!

## SUMMARY

In this article, the author notes that due to the continuous increase in the world's population, fertile lands are becoming desertified, agricultural lands are becoming unsuitable, and forests that provide vital oxygen for humans are being destroyed by humans themselves. The main reason for this is that people want to meet their food needs and in this process harm the environment. However, nature can continue to exist without us humans - that is, without Homo sapiens. But we humans certainly cannot live without nature. Well, where would we be then?

Today, the main task of humanity is to understand that the word "ecology" should be heard every day, everywhere. The main reason for the decrease in our drinking water resources is that Uzbekistan no longer has snowflakes like before; the amount of precipitation has significantly

<sup>37</sup> Biology teacher at School No. 58, Tashkent

<sup>38</sup> Professor, of the Department of Ecology and Green Resources, Uzbekistan State World Languages University

decreased. In the winter of the 1970s and 1980s, snow remained on the ground for two months. Meanwhile, in 2020-2025, snow falls only a few times - 2 or 3 times - and it melts in a day or two.

**Keywords:** ecology, climate, glaciers, freshwater, temperature.

## **1. Introduction.**

We must protect and preserve the nature in which we live. Because in reality, we need nature, not ourselves. Due to the continuous increase in human population on Earth, fertile lands are becoming desertified, and agricultural areas are becoming unsuitable. Forests that provide oxygen, which is vital for humans, are again attacked by humans because they need food, cool and watery areas to build large mansions, and beautiful fur from animals like tigers and partridges to hang on the floor or walls of their houses. If we pause for a moment and think rationally and reasonably, nature is alive - in fact, no one has the right to label it as inanimate. Have you ever tried to talk to nature or listen to it? The famous writer Arthur Conan Doyle said: "The world is a living being." The protagonist of the author's science fiction novel "The Cry of the World," Professor Challenger, says: "The plants and animals are the feathers of the world; v

## **2. Literature Review.**

Today, the most fundamental task for us, the people, should be this: from now on, the word "ecology" must be heard every day, everywhere. Without ecology, people cannot live long, because all the food they consume is directly related to ecology. The reason for the shortage of drinking water is that Uzbekistan no longer receives snow like before, and the amount of precipitation is significantly decreasing. In the 1970s-1980s, snow remained on the ground for two months during the winter season. However, in 2020-2025, snow falls only a few times - 2 or 3 times - and it melts away in a day or two. Now, snowfall is falling less not only on us, but also on the glaciers of the Pamir and Tengri Mountains, which provide fresh water to the countries of Central Asia. The volume of glaciers in these mountains was quite large during the Mesozoic and Cenozoic periods; for example, the thickness of ice layers found in the Pamir Mountains reached 12-14 km. Of course, these glaciers were formed together with geological layers such as schist, limestone, and sand - this has been observed by many scientists. "In the Pamir and Tengri Mountains, due to climate change or global warming, the air temperature is increasing by more than 1.0°C, and the melting of glaciers is observed." The consequences of climate change are felt in all key sectors of the economy, and the Central Asian region is considered one of the most vulnerable to these impacts. According to the World Meteorological Organization (WMO), the global average temperature for the five-year period from 2013 to 2018 was recorded as the highest in meteorological observation history.

### **3. Method.**

There are two large glaciers that feed the regions of Central Asia with fresh water. One of them, the Fedchenko Glacier, is the largest glacier in the Pamirs and is located in the central part of Tajikistan (Mountainous Badakhshan Autonomous Region). This glacier is located among the mountain-valley type glaciers and is considered the longest glacier in the world outside the polar regions. The area of the glacier is about 700 km<sup>2</sup>. Ice in Eurasia. In the 20th century, the area covered by Pamir glaciers was about 8,400 km<sup>2</sup>, while glaciers in the Tian Shan mountains covered a slightly larger area - about 10,000 km<sup>2</sup>. However, it is known that these areas are significantly reduced nowadays. These glaciers are our main source of fresh water. Therefore, we must prevent global warming and try to preserve these glaciers. We just need to love nature and take care of it; otherwise, we will lose. Over time, nature will take its revenge on us - this is inevitable.

### **4. Findings and Discussion.**

But the pains we inflict on nature are breaking through and shaking its heart. With each passing day, we are reducing biodiversity by harming nature. And then, when the time comes, we shout out loud: "Let's preserve biodiversity!" Well, let's take a look at **\*\*The Red Book\*\*** (a list of endangered species) - the situation isn't exactly what we wanted. For example, in the "Red Book" published in 1984, a number of endangered plant species are listed. Of course, the ever-increasing number of generations of Homo sapiens are moving without realizing and thinking about the fact that nature is alive. But nature and all its organs are alive. If the soil wasn't alive, how could all these plants grow? When you look at those growing plants, your eyes can't get enough, your mind is bewildered: "Where does such beauty and freshness come from?" Take a single leaf in your hands - examine its shape, color, and natural lines on it. In spring, it takes on green tones, slightly different in summer, and in autumn - completely different colors. When you see the diversity of these colors, you admire nature, praise it with admiration.

Note the shape of the leaves: No plant has leaves that grow the same way and the same size. There is no excess, everything is as if drawn according to a measure. Looking at these unlike, unrepeatable leaves, one cannot help but admire the work of Mother Nature. According to the data of the Uzbek Hydrometeorological Research Institute, in the period from 1902 to 2002, that is, over a century, the air temperature in the city of Tashkent alone increased by 1.3°C. However, in just 15 years between 2002 and 2017, the air temperature in Tashkent rose by 1.5°C, which revealed the acceleration of global warming. Also, meteorologists have recorded that over the past 10 years, the air temperature in Tashkent has increased by 1.0°C. The main reason for this is that today there are 58 cars per 100 households in the country. Such an increase in the number of vehicles directly and negatively affects

the air temperature. In addition, it was revealed that in the city of Tashkent, as a result of the continuous movement of vehicles, the asphalt is overheating.

## **5. Conclusion and Recommendations.**

As a result, it is no longer a secret to anyone that one of the main reasons for the increase in air temperature is vehicles. Admittedly, a number of measures and projects are being developed by our state in this regard: the "Green Space" and "Green Economy" projects are being implemented. However, these measures alone are not enough. Therefore, it is clear that everyone must act together to protect nature and the environment.

### **Resource:**

1. Yormatova D.Yo. Ecology, Tashkent: Science and Technology, 2022, p. 236
2. Yormatova D.Yo. The Concept of Natural Sciences, Tashkent: Science and Technology, 2014, p. 320
3. G.I. Lazukov. Fundamentals of Geomorphology, Moscow: Geo Publishing (co-author), 1979
4. G.I. Lazukov. Fundamentals of Anthropogenic Geology. Basic Genetic Types of Anthropogenic Torts, Moscow: Geo Publishing (co-authored), 1980
5. Sabekov S. "Western God Mountains Included in UNESCO World Heritage List," MIA "Kazinform" (July 18, 2016), Archived October 22, 2020
6. Chupahin V. M. Physical Geography of the Tengri Mountains: Natural-Geographical Features, Landscape Mapping, and Fundamental Problems of Physical-Geographical Regionalization, 7. Kazakh SSR Academy of Sciences, Geography Department. Almaty: Publishing House of the Kazakh SSR Academy of Sciences, 1964, p. 374
8. Khushvaqtova Kh.S., Yormatova D.Yo. Ecology and Nature Conservation, Tashkent: Fan va Texnologiya, 2023, p. 312

## AVRUPA SU YÖNETİMİ SİSTEMİ VE SU SORUNLARI (ALMANYA FEDERAL CUMHURİYETİ ÖRNEĞİNDE)

Mokhlaroy Sobirjonova<sup>39</sup>,

### ÖZET

Su, yeryüzündeki yaşamın temelidir. Su, yalnızca insanlığın temel yaşam kaynaklarından biri değil, aynı zamanda bitki ve hayvan dünyasının varlığını sürdürmesi için de hayati bir nimettir.

Bu bağlamda, su kaynaklarının adil bir şekilde dağıtılması ve yönetilmesi, özellikle büyük su kaynaklarına sahip olan ve sınır ötesi su yönetiminde önemli bir rol oynayan Almanya gibi Avrupa ülkeleri için temel sorunlardan biri olarak kabul edilmektedir. Su, her zaman çatışmaların ve anlaşmazlıkların merkezinde yer alan bir konu olmuştur ve olmaya devam etmektedir.

Son yıllarda dünya nüfusunun hızla artması, iklim değişikliği ve sanayileşmenin gelişmesiyle birlikte durum daha da kritik hale gelmiştir. Bu durum, suyun akılcıca kullanımını giderek zorlaştırmaktadır. İklim değişikliği ve suya olan talebin artmasıyla birlikte, suyun etkin yönetimi küresel toplum için giderek daha büyük önem kazanmaktadır.

Almanya, önemli su kaynakları ve Avrupa'daki merkezi konumu sayesinde tüm ülkelerin dikkatini çekmektedir. Su kaynakları, nüfusun içme suyu, tarım, sanayi ve hidroenerji ihtiyaçlarını karşılamada önemli rol oynamaktadır. Ayrıca, sınır ötesi nehirler, çatışmaların önlenmesi ve su kaynaklarının sürdürülebilir kullanımı için ülkeler arasında koordinasyon gerektirmektedir.

Günümüzde Avrupa ülkeleri, su kaynaklarının yönetiminde bir dizi ciddi sorunla karşı karşıyadır. İlk olarak, iklim değişikliğinin etkisi açıkça hissedilmektedir. Kuraklık ve taşkınların sıklığı ve şiddetinin artması, su yönetimini zorlaştırmaktadır. Bu durum, altyapının uyarlanması ve sürdürülebilir su temininin sağlanması için yeni stratejilerin geliştirilmesini gerektirmektedir.

İkinci olarak, sınır ötesi iş birliği sorunu hâlâ güncelliğini korumaktadır. Tuna ve Ren gibi birçok büyük nehir, birden fazla ülkeden geçmektedir. Bu da su kaynaklarının doğru ve karşılıklı fayda sağlayacak şekilde koordine edilmesini zorunlu kılmaktadır. Nehirlerin kirlenmesini önleme konusu ise hâlen geliştirilme aşamasındadır.

Bu makalede, Avrupa'daki su kaynakları yönetim modeli, özellikle Almanya Federal Cumhuriyeti örneğinde ele alınmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** İklim değişikliği, sınır aşan nehirler, Avrupa su kaynakları yönetim modeli

<sup>39</sup> Uzbekistan, Tashkent city, Yakasaray st, 7 - 245, sabirjanovamohlaroy@gmail.com



## **ЕВРОПА СУВ ХЎЖАЛИГИ ТИЗИМИ ВА СУВ МУАММОЛАРИ (ГЕРМАНИЯ ФЕДЕРАТИВ РЕСПУБЛИКАСИ МИСОЛИДА)**

Аннотация Сув ердаги ҳаётнинг асосидир. Сув нафақат инсониятнинг асосий ҳаётий ресурсларидан бири, балки ўсимлик ва ҳайвонот дунёсининг ҳаётини сақлаб қолиш учун ҳам муҳим неъмат ҳисобланади. Бундай шароитда сув ресурсларини тенг тақсимлаш ва бошқариш мамлакатлар, хусусан, Европа ва айниқса, катта сув ресурсларига эга ва трансчегаравий сув ресурсларини бошқаришда муҳим рол ўйнайдиган Германия учун асосий муаммолардан бири ҳисобланади. Сув ҳар доим низолар ва низоларни келтириб чиқарадиган марказий масала бўлиб келган ва шундай бўлиб қолади. Сўнгги йилларда дунё аҳолисининг тез ўсиши, иқлим ўзгариши ва саноатнинг ривожланиши билан вазият айниқса кескинлашди. Бу ҳолат сувдан оқилона фойдаланишни тобора мураккаблаштиради. Иқлим ўзгариши ва сувга бўлган талаб ортиб бораётган шароитда сувни самарали бошқариш глобал ҳамжамият учун тобора муҳим аҳамият касб этмоқда. Ўзининг муҳим сув ресурслари ва Европадаги марказий жойлашуви билан Германия ҳамма давлатларни эътиборини ўзига жалб этади. Сув ресурслари аҳолини ичимлик суви, қишлоқ хўжалиги, саноат ва гидроэнергетика билан таъминлашда муҳим роль ўйнайди. Бундан ташқари, трансчегаравий дарёлар низоларнинг олдини олиш ва сув ресурсларидан барқарор фойдаланишни таъминлаш учун давлатлар ўртасида мувофиқлаштиришни талаб қилади. Бугунги кунда Европа давлатлари сув ресурсларини бошқаришда бир қатор жиддий муаммоларга дуч келмоқда. Биринчидан, иқлим ўзгаришининг таъсири, албатта, сезиларли. Қурғоқчилик ва тошқинларнинг тез-тезлиги ва интенсивлиги ортиб бораётгани сувни бошқаришни мураккаблаштиради. Бу инфратузилмани мослаштириш ва барқарор сув таъминотини таъминлаш учун янги стратегияларни ишлаб чиқишни талаб қилади. Иккинчидан, трансчегаравий ҳамкорлик муаммоси ҳамон долзарблигича қолмоқда. Дунай ва Рейн каби кўплаб йирик дарёлар бир қанча мамлакатлардан оқиб ўтади. Бу сув ресурсларини тўғри ва ўзаро манфаатли мувофиқлаштиришни тақозо этади. Дарёлар ифлосланишининг олдини олиш масаласи эса ҳозиргача ишлаб чиқилмоқда. Ушбу мақолада сув ресурсларини бошқаришнинг Европа модели, хусусан, Германия Федератив Республикаси мисолида кўриб чиқилган. Калит сўзлар: Иқлим ўзгариши, трансчегаравий дарёлар, сув ресурсларини бошқаришнинг Европа модели.

### **1. Кириш**

Сўнгги йилларда дунё аҳолисининг тез ўсиши, иқлим ўзгариши ва саноатнинг ривожланиши билан вазият айниқса кескинлашди. Бу ҳолат сувдан оқилона фойдаланишни тобора мураккаблаштиради. Иқлим ўзгариши ва сувга бўлган талаб ортиб бораётган шароитда сувни самарали бошқариш глобал ҳамжамият учун тобора муҳим аҳамият касб этмоқда.

Ўзининг муҳим сув ресурслари ва Европадаги марказий жойлашуви билан Германия ҳамма давлатларни эътиборини ўзига жалб этади. Сув ресурслари аҳолини ичимлик суви, қишлоқ хўжалиги, саноат ва гидроэнергетика билан таъминлашда муҳим роль ўйнайди. Бундан ташқари, трансчегаравий дарёлар низоларнинг олдини олиш ва сув ресурсларидан барқарор фойдаланишни таъминлаш учун давлатлар ўртасида мувофиқлаштиришни талаб қилади. Бугунги кунда Европа давлатлари сув ресурсларини бошқаришда бир қатор жиддий муаммоларга дуч келмоқда. Биринчидан, иқлим ўзгаришининг таъсири, албатта, сезиларли. Қўрқоқчилик ва тошқинларнинг тез-тезлиги ва интенсивлиги ортиб бораётгани сувни бошқаришни мураккаблаштиради. Бу инфратузилмани мослаштириш ва барқарор сув таъминотини таъминлаш учун янги стратегияларни ишлаб чиқишни талаб қилади. Иккинчидан, трансчегаравий ҳамкорлик муаммоси ҳамон долзарблигича қолмоқда. Дунай ва Рейн каби кўплаб йирик дарёлар бир қанча мамлакатлардан оқиб ўтади. Бу сув ресурсларини тўғри ва ўзаро манфаатли мувофиқлаштиришни тақозо этади. Дарёлар ифлосланишининг олдини олиш масаласи эса ҳозиргача ишлаб чиқилмоқда.

## **2. Адабиётлар шарҳи:**

Бугунги кунгача сиёсатшунослик, тарих, ҳуқуқ ва фалсафа каби ижтимоий фанлар тармоқларида иқлим ўзгаришлари билан боғлиқ равишда юзага келаётган қўрқоқчилик, сув тошқинлари, сувни бошқаришдаги жиддий муаммоларнинг ортиб бориши, Европадаги трансчегаравий ҳамкорлик масалаларида бир қатор илмий-тадқиқот ишлари олиб борилган. Улар бугунги кунда трансчегаравий ҳамкорлик ва сувни бошқаришдаги мавжуд муаммоларнинг келиб чиқиш сабабларини ҳар томонлама таҳлил қилиш ва уларни ечими бўйича таклиф ва тавсиялар ишлаб чиқишда муҳим саналади. Мазкур йўналишдаги муаммолар акс этган тарихшунослик йўналишидаги адабиётларда[2.]. инсон ва табиат ўртасидаги муносабат янги методологик ёндашув асосида тизимли баёя этилган бўлиб, унда атроф-муҳитга, табиатга ижобий, оқилона муносабатни шакллантиришнинг самарали тизими, шахсда экологик дунёкараш ва маданиятни юксалтиришнинг маънавий-маърифий асослари, омиллари ва шакллари ёритилган.

## **3. Тадқиқот усуллари:**

Мақолада илмий методлардан, хусусан, тарихийлик, илмийлик, ва ҳудудий нуқтаи назардан ёндашув таҳлилидан фойдаланилган. Мақолада бугунги кунда Европа сув хўжалиги тизимининг асосий тамойиллари ва мақсадлари, бу соҳада олиб борилаётган чора-тадбирлар тўғрисида маълумотлар келтирилган бўлиб, мазкур йўналишда қабул қилинган меъёрий-ҳуқуқий ҳужжатларнинг мазмунмоҳияти ҳам очиб берилган.

#### 4.Натижалар:

Сув ресурсларини бошқаришнинг Европа модели ҳар доим кўплаб мамлакатларда намуна сифатида қўлланиладиган асосий тузилма бўлиб келган ва шундай бўлиб қолади. Бунинг сабаби шундаки, биринчи интеграция жараёнлари аниқ Европада кузатилган ва мамлакатлар ўртасидаги муносабатларни тизимлаштириш, хусусан, сув ресурсларини бошқариш масаласида айнан Европада бошланган. Масалан, дунёдаги энг биринчи ва энг қадимги халқаро ташкилот Рейн дарёсидаги Навигация бўйича Марказий комиссия эди. У 1815 йилда дарё оқиб ўтадиган мамлакатлар ўртасидаги келишув асосида ташкил этилган. Унинг асоси Европада саноат ва савдонинг ривожланиши билан боғлиқ. Бугунги кунда сув ресурсларидан барқарор фойдаланиш ва сув ҳавзаларининг “яхши ҳолати”га эришиш тамойили сифатида Европа сув хўжалиги тизимининг асосий тамойиллари ва мақсадларини келтириш мумкин. Ушбу мақсадлар Европа Иттифоқининг сув бўйича асосий директивасида (WFD) ўз аксини топган. Бу Европа Иттифоқи директиваси бўлиб, сув ресурсларини бошқариш соҳасида Европа Иттифоқига аъзо барча давлатлар учун умумий мақсадлар ва стандартларни белгилайди. Ушбу ҳужжат билан кўзда тутилган асосий мақсадлар 2015 йилгача барча сув объектларининг “яхши мақомига” эришиш (2027 йилгача узайтириш имконияти билан), сув ҳавзаларининг бузилишининг олдини олиш ва сув ресурсларидан барқарор фойдаланишга кўмаклашишдир. Бу Европа Иттифоқи аъзо давлатларнинг сувни бошқариш сиёсати сезиларли таъсир кўрсатди. Германия Европа Иттифоқи аъзоси сифатида ушбу директивага риоя қилиши ва унинг қоидаларини миллий қонунчиликка киритиши шарт[1]. WFD аъзо давлатлардан дарё ҳавзасини бошқариш режаларини ишлаб чиқиш ва амалга оширишни талаб қилади, бу эса сувни бошқаришга янада мувофиқлаштирилган ва барқарор ёндашувни тарғиб қилади. Директивада, шунингдек, сув объектлари ҳолатини мониторинг қилиш ва мунтазам ҳисобот бериш бўйича қатъий талаблар киритилди, бу эса сувни бошқаришда шаффофлик ва жавобгарликни оширди. WFDга кўра, аъзо давлатлар йўқолган экологик функцияларни тиклашга ва биологик хилмаҳилликни қўллаб-қувватлашга ёрдам берадиган дарёлар ва бошқа сув ҳавзаларини тиклаш бўйича чора-тадбирларни амалга оширишлари шарт. Бу чора-тадбирлар Европада сув ресурслари ҳолатини сезиларли даражада яхшилашга ёрдам берди ва дунёнинг бошқа минтақалари учун намуна бўлди. Масалан, WFD доирасида сув сифатини яхшилаш ва Дунай экотизимини тиклаш бўйича лойиҳалар ишлаб чиқилди ва амалга оширилди. Бу ифлосланишни камайтириш ва табиий сув тошқинларини тиклаш бўйича чора-тадбирларни ўз ичига олди. Лойиҳа дарёнинг табиий экотизимини тиклади, бу эса сув сифатини яхшилаш ва биологик хилмаҳилликни ошириш имконини берди. Тозалаш иншоотларини модернизация қилиш ва саноат ва қишлоқ хўжалиги оқава сувлари учун қатъий стандартлар ва талабларни жорий этиш

орқали Дунай сувининг ифлосланиш даражаси камайди. Дунай бир неча мамлакатлар орқали оқиб ўтганлиги сабабли, лойиҳа дарёни тиклаш бўйича саъй-ҳаракатларни мувофиқлаштириш учун давлатлар ўртасида яқин ҳамкорликни ўз ичига олади[2]. Ушбу директивадан фойдаланишнинг яна бир мисоли Рейн дарёси ҳавзасида сув сифатини яхшилаш ва балиқ популяциясини тиклаш дастуридир. Ушбу дастур, биринчи навбатда, ифлослантирувчи моддалар чиқиндиларини камайтириш учун оқова сувларни тозалашнинг замонавий технологияларини жорий этиш орқали ифлосланишни камайтиришга қаратилган. Дастур шунингдек, Рейн дарёсига саноат чиқиндиларини ҳам кузатиб боради. Дастур сувда яшовчи организмларнинг яшаш шароитларини яхшилаган ҳолда табиий дарё ўзанларини тиклади. Дастур сув ресурсларини янада самарали бошқариш ва халқаро ҳамкорликни яхшилаш мақсадида Рейн дарёси оқиб ўтадиган мамлакатлар ўртасида ахборот ва илғор технологиялар алмашинувига ёрдам беради. Ушбу чора-тадбирлар Рейн дарёсининг сув сифатини сезиларли даражада яхшилашга ва балиқ популяциясини тиклашга, шу жумладан лососнинг дарёга қайтишига ёрдам берди[3]. Директива доирасида сув ресурсларини бошқаришнинг Европа модели дарё ҳавзасини бошқариш режалари (RBMPs) ва чора-тадбирлар дастурлари (PoMs) каби бир қанча асосий воситалар ва амалга ошириш механизмларини ўз ичига олади. Дарё ҳавзаларини бошқариш режалари (RBMPs) дарёлар ҳавзаларида сув ресурсларини барқарор бошқариш учун Европа Иттифоқининг Сув асосли Директиваси (WFD) доирасида ишлаб чиқилган стратегик ҳужжатлар тўпламини ўз ичига олади. RBMPs нинг асосий вазифалари сув ресурслари ҳолатини баҳолаш, чора-тадбирлар дастурини ишлаб чиқиш, мониторинг ва ҳисобот бериш, жамоатчилик иштирокини, яъни тадбирларни режалаштириш ва амалга оширишда жамоатчиликни жалб қилишни ўз ичига олади. Янги муаммоларга ва сув ресурслари ҳолатидаги ўзгаришларга мослашиш учун RBMPs ҳар олти йилда бир марта янгиланади. PoMsнинг асосий элементлари саноат ва қишлоқ хўжалиги манбаларидан ифлослантирувчи моддалар чиқиндиларини камайтириш бўйича чора-тадбирларни амалга ошириш, табиий экотизимларни тиклаш бўйича чора-тадбирларни амалга ошириш, масалан, балиқ ўтиш жойларини яратиш ва уруғлантириш жойларини тиклаш; сув ресурсларидан барқарор фойдаланиш стратегияларини ишлаб чиқиш ва амалга ошириш, сув ресурслари ҳолатининг мунтазам мониторингини олиб бориш ва эришилган натижалар тўғрисида ҳисобот бериш, трансчегаравий сув ресурсларини бошқариш бўйича давлатлар ўртасидаги саъй-ҳаракатларни мувофиқлаштириш[4]. Германия давлат тузилмаси ва тизими туфайли сувни бошқаришнинг мураккаб тизимига эга. Германияда сувни бошқариш бир неча даражаларда амалга оширилади. Биринчиси, Германия сув қонуни (Wasserhaushaltsgesetz, WHG) каби умумий стратегиялар ва қонунчиликни ишлаб чиқадиган Атрофмуҳит, табиатни муҳофаза қилиш ва ядровий хавфсизлик федерал вазирлигини (BMU) ўз ичига олган. Иккинчиси минтақавий

даража бўлиб, у эрда давлат вазирликлари ва идоралари федерал қонунларни амалга оширадilar ва минтақавий дастурлар ва чора-тадбирларни ишлаб чиқадилар. Масалан, Баварияда бу атроф-муҳит ва истеъмолчиларни ҳимоя қилиш бўйича Бавария давлат вазирлигининг масъулияти. Давлатлар ўз ҳудудида сув ресурсларини бошқаришда сезиларли автономияга эга. Улар сувдан фойдаланиш учун рухсатномалар бериш, сув сифатини назорат қилиш ва сув объектларини бошқариш учун жавобгардир. Германия орқали Рейн, Дунай, Элба, Орден ва бошқалар каби кўплаб трансегаравий дарёлар оқиб ўтади. Шунинг учун Германия трансегаравий дарёларни бошқариш бўйича халқаро шартномаларда фаол иштирок этади. Германия учун энг катта ва энг муҳим манбалар Рейн ва Дунайдир. Швейцариядан бошланган Рейн дарёси Германия, Франция ва Голландиядан оқиб ўтиб, Шимолий денгизга қуйилади. Рейн дарёсини Рейнни муҳофаза қилиш халқаро комиссияси (ICPR) бошқаради, у аъзо мамлакатларнинг сув ресурсларини муҳофаза қилиш, ифлосланишнинг олдини олиш ва сув тошқинларини бошқариш бўйича ҳаракатларини мувофиқлаштиради[5]. Дунай Германия, Австрия, Словакия, Венгрия, Хорватия, Сербия, Руминия, Болгария, Молдова ва Украинадан оқиб ўтган бўлса, Қора денгизга қуйилади. Дунай сув ресурсларини ҳимоя қилиш ва ифлосланишнинг олдини олиш бўйича иштирокчи давлатларнинг ҳаракатларини мувофиқлаштирувчи Дунай дарёсини ҳимоя қилиш бўйича халқаро комиссия (ИСПДР) томонидан бошқарилади[6]. Германияда сув ҳўжалиги бир нечта асосий ҳуқуқий ҳужжатлар асосида амалга оширилади. Биринчиси, Германия сув қонунини (Wasserhåushåltsgesetz, WHG), бу сув ресурсларидан фойдаланиш ва муҳофаза қилишни тартибга солувчи асосий қонундир[7]. Мазкур қонун сув ресурсларидан барқарор фойдаланиш тамойилини илгари суради, сув ресурсларини, жумладан, ер усти ва ер ости сувларини бошқаришнинг ҳуқуқий асосларини белгилайди. Бундан ташқари, Германияда тошқиндан ҳимоя қилиш тўғрисидаги қонун (Hochwasserschutzgesetz) муҳим аҳамиятга эга[8]. У сув тошқини олдини олиш ва уни бошқариш чораларини, шу жумладан сув тошқинларига қарши ҳимоя иншоотларини қуриш ва сақлашни тартибга солади. Ушбу қонуннинг қабул қилинишига 1993 ва 1995 йилларда Рейн ва Мозел дарёларининг тошқинлари, 1997 йилги Одер сув тошқини, 1999 ва 2002 йилларда мос равишда Дунай ва Элба сув сатҳининг кўтарилиши сабаб бўлди. Ушбу қонун сув тошқини хавфи ва оқибатларини минималлаштиришга қаратилган.

## **5.Хулоса**

Германия бугунги кунда сув ресурсларини бошқариш бўйича етакчи бўлиб қолмоқда. Муваффақиятларга қарамай, Германия иқлим ўзгариши ва аҳоли сонининг кўпайиши каби янги муаммоларга дуч келмоқда. Сув ресурсларини бошқаришнинг Европа модели энг қадимий тизимлардан бири бўлиб, сув объектларидан барқарор фойдаланиш ва “яхши ҳолат”га эришиш

тамоийилларига асосланган ҳолда кўплаб мамлакатлар учун намуна бўлиб хизмат қилади. Федерал қонунлар ва халқаро лойиҳалар, хусусан, Европа давлатларининг муваффақиятли ҳамкорлиги туфайли сув ресурсларини тозалаш, ифлосланиш оқимини камайтириш, гуллаб-яшнаётган экотизимни яратиш, сув микрофлорасини яхшилаш ва сув ресурсларини тизимли тақсимлашни мақсад қилган. Бироқ, Европа давлатлари, хусусан, Германия Федератив Республикаси иқлим ўзгаришлари, демографик ўсиш, урбанизация ва саноатнинг ортиши билан боғлиқ юзга келган муаммоларни ҳисобга олган ҳолда янги ечимларни топиш учун ҳамкорликни давом эттиришлари керак.

### **Фойдаланилган адабиётлар рўйхати**

- 1.«Рамочная водная директива ЕС (Water Framework Directive, WFD)», дата обращения – 26.10.2025, [SDG6\\_Indicator\\_Report\\_651\\_Progress-on-Integrated-Water-ResourcesManagement\\_2021\\_Executive-Summary\\_RU.pdf](#)
- 2.Как понять Рамочную директиву ЕС по водным ресурсам и как она может помочь улучшить окружающую среду, дата обращения 26.10.2024.
- 3.The WFD Implementation in the European Member States, дата обращения – 26.10.2024, The WFD Implementation in the European Member States | Water Resources Management.
- 4.Программы мер (PoMs), дата обращения 26.10.2024
- 5.Water Resource Management in Germany. Fundamentals, pressures, measures., дата обращения 26.10.2024, Water Resource Management in Germany | Umweltbundesamt.
- 6.Water Resource Management in Germany. Fundamentals, pressures, measures., дата обращения 26.10.2024, Water Resource Management in Germany | Umweltbundesamt.
- 7.Gesetz zur Ordnung des Wasserhaushalts<sup>1)2)</sup> (Wasserhaushaltsgesetz - WHG), дата обращения 26.10.2024, [https://www.gesetze-iminternet.de/whg\\_2009/WHG.pdf](https://www.gesetze-iminternet.de/whg_2009/WHG.pdf).
8. «Закон о дальнейшем совершенствовании защиты от наводнений и упрощении защиты от наводнений», дата обращения 26.10.2024. <https://www.bmu.de/gesetz/gesetz-zur-weiteren-verbesserung-des-hochwasserschutzes-und-zur-vereinfachung-des-hochwasserschutzes>.

### **AVRUPA SU YÖNETİMİ SİSTEMİ VE SU SORUNLARI (Almanya Federal Cumhuriyeti Örneğinde)**

Su, yeryüzündeki yaşamın temelidir. Su, yalnızca insanlığın temel yaşam kaynaklarından biri değil, aynı zamanda bitki ve hayvan dünyasının varlığını sürdürmesi için de hayati bir nimettir. Bu bağlamda, su kaynaklarının adil bir şekilde dağıtılması ve yönetilmesi, özellikle büyük su kaynaklarına sahip olan ve sınır ötesi su yönetiminde önemli bir rol oynayan Almanya gibi Avrupa ülkeleri için

temel sorunlardan biri olarak kabul edilmektedir. Su, her zaman çatışmaların ve anlaşmazlıkların merkezinde yer alan bir konu olmuştur ve olmaya devam etmektedir. Son yıllarda dünya nüfusunun hızla artması, iklim değişikliği ve sanayileşmenin gelişmesiyle birlikte durum daha da kritik hale gelmiştir. Bu durum, suyun akılcı kullanımını giderek zorlaştırmaktadır. İklim değişikliği ve suya olan talebin artmasıyla birlikte, suyun etkin yönetimi küresel toplum için giderek daha büyük önem kazanmaktadır. Almanya, önemli su kaynakları ve Avrupa'daki merkezi konumu sayesinde tüm ülkelerin dikkatini çekmektedir. Su kaynakları, nüfusun içme suyu, tarım, sanayi ve hidroenerji ihtiyaçlarını karşılamada önemli rol oynamaktadır. Ayrıca, sınır ötesi nehirler, çatışmaların önlenmesi ve su kaynaklarının sürdürülebilir kullanımı için ülkeler arasında koordinasyon gerektirmektedir. Günümüzde Avrupa ülkeleri, su kaynaklarının yönetiminde bir dizi ciddi sorunla karşı karşıyadır. İlk olarak, iklim değişikliğinin etkisi açıkça hissedilmektedir. Kuraklık ve taşkınların sıklığı ve şiddetinin artması, su yönetimini zorlaştırmaktadır. Bu durum, altyapının uyarlanması ve sürdürülebilir su temininin sağlanması için yeni stratejilerin geliştirilmesini gerektirmektedir. İkinci olarak, sınır ötesi iş birliği sorunu hâlâ güncelliğini korumaktadır. Tuna ve Ren gibi birçok büyük nehir, birden fazla ülkeden geçmektedir. Bu da su kaynaklarının doğru ve karşılıklı fayda sağlayacak şekilde koordine edilmesini zorunlu kılmaktadır. Nehirlerin kirlenmesini önleme konusu ise hâlen geliştirilme aşamasındadır. Bu makalede, Avrupa'daki su kaynakları yönetim modeli, özellikle Almanya Federal Cumhuriyeti örneğinde ele alınmıştır.

## **1. Giriş**

Son yıllarda dünya nüfusunun hızla artması, iklim değişikliği ve sanayileşmenin gelişmesiyle birlikte durum özellikle keskinleşmiştir. Bu durum, suyun akılcı kullanımını giderek daha karmaşık hale getirmektedir. İklim değişikliği ve suya olan talebin artmasıyla birlikte, suyun etkin yönetimi küresel toplum için giderek daha büyük önem kazanmaktadır. Almanya, önemli su kaynakları ve Avrupa'daki merkezi konumu sayesinde tüm ülkelerin dikkatini çekmektedir. Su kaynakları, nüfusun içme suyu, tarım, sanayi ve hidroenerji ihtiyaçlarını karşılamada önemli rol oynamaktadır. Ayrıca, sınır ötesi nehirler, çatışmaların önlenmesi ve su kaynaklarının sürdürülebilir kullanımı için ülkeler arasında koordinasyon gerektirmektedir. Günümüzde Avrupa ülkeleri, su kaynaklarının yönetiminde bir dizi ciddi sorunla karşı karşıyadır. İlk olarak, iklim değişikliğinin etkisi açıkça hissedilmektedir. Kuraklık ve taşkınların sıklığı ve şiddetinin artması, su yönetimini zorlaştırmaktadır. Bu durum, altyapının uyarlanması ve sürdürülebilir su temininin sağlanması için yeni stratejilerin geliştirilmesini gerektirmektedir. İkinci olarak, sınır ötesi iş birliği sorunu hâlâ güncelliğini korumaktadır. Tuna ve Ren gibi birçok büyük nehir, birden fazla ülkeden geçmektedir. Bu da su kaynaklarının doğru ve karşılıklı fayda sağlayacak şekilde koordine edilmesini zorunlu kılmaktadır. Nehirlerin kirlenmesini önleme konusu ise hâlen geliştirilme aşamasındadır.

## **2. Literatür İncelemesi**

Bugüne kadar siyaset bilimi, tarih, hukuk ve felsefe gibi sosyal bilim dallarında iklim değişikliğiyle bağlantılı olarak ortaya çıkan kuraklık, su taşkınları ve su yönetimindeki ciddi sorunların artışı, Avrupa'daki sınır ötesi iş birliği meseleleri üzerine birçok bilimsel araştırma yapılmıştır. Bu çalışmalar, günümüzde sınır ötesi iş birliği ve su yönetimindeki mevcut sorunların nedenlerini kapsamlı şekilde analiz etmek ve çözüm önerileri geliştirmek açısından önemlidir. Bu alandaki sorunları ele alan tarihsel literatürde, insan ile doğa arasındaki ilişki yeni metodolojik yaklaşımla sistematik biçimde açıklanmıştır. Bu çalışmalarda çevreye ve doğaya olumlu, akılcı bir yaklaşım geliştirme sistemi, bireyde ekolojik dünya görüşü ve kültürü yükseltmenin manevi-eğitsel temelleri, etkenleri ve biçimleri ele alınmıştır.

## **3. Araştırma Yöntemleri**

Makale, bilimsel yöntemlerden özellikle tarihsel yaklaşım, bilimsel analiz ve bölgesel bakış açısına dayalı değerlendirme yöntemlerini kullanmaktadır. Avrupa su yönetim sisteminin temel ilkeleri ve hedefleri ile bu alanda yürütülen önlemler hakkında bilgiler sunulmuş; ayrıca bu alanda kabul edilen hukuki ve normatif belgelerin içeriği de açıklanmıştır.

## **4. Bulgular**

Avrupa'nın su kaynakları yönetim modeli, her zaman birçok ülke tarafından örnek alınan temel bir yapı olmuştur ve olmaya devam etmektedir. Bunun nedeni, ilk entegrasyon süreçlerinin Avrupa'da gözlemlenmiş olması ve ülkeler arası ilişkilerin sistemleştirilmesinin, özellikle su kaynaklarının yönetimi alanında, Avrupa'da başlamış olmasıdır. Örneğin, dünyadaki ilk ve en eski uluslararası kuruluş, Ren Nehri üzerindeki Seyrüsefer Merkez Komisyonu'dur. Bu komisyon, 1815 yılında nehrin geçtiği ülkeler arasında yapılan bir anlaşma temelinde kurulmuştur ve Avrupa'daki sanayi ve ticaretin gelişimiyle bağlantılıdır. Günümüzde su kaynaklarının sürdürülebilir kullanımı ve su havzalarının "iyi duruma" ulaşması ilkesi, Avrupa su yönetim sisteminin temel hedefleri arasında yer almaktadır. Bu hedefler, Avrupa Birliği'nin Su Çerçeve Direktifi (WFD) kapsamında belirlenmiştir. Bu direktif, su kaynakları yönetimi alanında AB üyesi tüm ülkeler için ortak hedefler ve standartlar belirlemektedir. Belgede öngörülen temel hedefler, 2015 yılına kadar tüm su kütlelerinin "iyi statüye" ulaşması (2027'ye kadar uzatma imkânı ile), su havzalarının bozulmasının önlenmesi ve su kaynaklarının sürdürülebilir kullanımına katkı sağlanmasıdır. Bu direktif, AB üyesi ülkelerin su yönetimi politikaları üzerinde önemli etkiler yaratmıştır. Almanya, Avrupa Birliği üyesi olarak bu direktife uymak ve hükümlerini ulusal mevzuatına dahil etmek zorundadır. WFD, üye ülkelerden nehir havzası yönetim planları hazırlamalarını ve uygulamalarını talep eder; bu da su yönetiminde daha koordineli ve sürdürülebilir bir yaklaşımı teşvik eder. Direktif ayrıca su kütlelerinin durumunu izleme ve düzenli



raporlama konusunda katı gereklilikler getirerek su yönetiminde şeffaflık ve hesap verebilirliği artırmıştır. WFD'ye göre, üye ülkeler kaybolan ekolojik işlevleri geri kazandırmak ve biyolojik çeşitliliği desteklemek amacıyla nehirler ve diğer su havzalarının restorasyonu için önlemler almak zorundadır. Bu önlemler, Avrupa'daki su kaynaklarının durumunu önemli ölçüde iyileştirmiş ve dünyanın diğer bölgeleri için örnek teşkil etmiştir. Örneğin, WFD kapsamında su kalitesini artırmak ve Tuna ekosistemini restore etmek amacıyla projeler geliştirilmiş ve uygulanmıştır. Bu projeler, kirliliği azaltma ve doğal taşkın alanlarını geri kazandırma önlemlerini içermektedir. Proje, nehrin doğal ekosistemini restore ederek su kalitesini artırmış ve biyolojik çeşitliliği geliştirme imkânı sunmuştur. Arıtma tesislerinin modernizasyonu ve sanayi ile tarım kaynaklı atık sular için katı standartların getirilmesi sayesinde Tuna Nehri'ndeki kirlilik seviyesi azalmıştır. Tuna'nın birçok ülkeden geçmesi nedeniyle, proje nehrin restorasyonu için ülkeler arası yakın iş birliğini içermektedir. Bu direktifin bir diğer örneği ise Ren Nehri havzasında su kalitesini artırmak ve balık popülasyonunu yeniden canlandırmak amacıyla yürütülen programdır. Bu program, öncelikle kirletici maddelerin azaltılması için modern atık su arıtma teknolojilerinin uygulanması yoluyla kirliliği azaltmayı hedeflemektedir. Program ayrıca Ren Nehri'ne sanayi kaynaklı atıkların izlenmesini de kapsamaktadır. Program, sucul organizmaların yaşam koşullarını iyileştirerek doğal nehir yataklarını restore etmiştir. Program, su kaynaklarının daha etkin yönetimi ve uluslararası iş birliğinin geliştirilmesi amacıyla Ren Nehri'nden geçen ülkeler arasında bilgi ve ileri teknolojilerin paylaşımına katkı sağlamaktadır. Bu önlemler, Ren Nehri'nin su kalitesini önemli ölçüde artırmış ve balık popülasyonunun yeniden canlanmasına, özellikle somon balığının nehre geri dönmesine yardımcı olmuştur. Direktif kapsamında Avrupa su yönetim modeli, Nehir Havzası Yönetim Planları (RBMPs) ve Önlemler Programları (PoMs) gibi temel araçlar ve uygulama mekanizmalarını içermektedir. RBMP'ler, nehir havzalarında su kaynaklarının sürdürülebilir yönetimi için Avrupa Birliği'nin Su Çerçeve Direktifi (WFD) kapsamında geliştirilen stratejik belge koleksiyonunu kapsamaktadır. RBMP'lerin (Nehir Havzası Yönetim Planları) temel görevleri, su kaynaklarının durumunu değerlendirmek, önlem programları geliştirmek, izleme ve raporlama yapmak, ayrıca halkın katılımını sağlamak — yani planlama ve uygulama süreçlerine kamuoyunu dahil etmektir. Yeni sorunlara ve su kaynaklarının durumundaki değişikliklere uyum sağlamak amacıyla RBMP'ler her altı yılda bir güncellenmektedir. PoMs'un (Önlem Programları) temel unsurları arasında sanayi ve tarım kaynaklı kirletici maddelerin azaltılmasına yönelik önlemler, doğal ekosistemlerin restorasyonu (örneğin, balık geçiş yolları oluşturmak ve üreme alanlarını yeniden canlandırmak), su kaynaklarının sürdürülebilir kullanımı için stratejiler geliştirmek ve uygulamak, su kaynaklarının düzenli izlenmesi ve elde edilen sonuçlar hakkında raporlama yer almaktadır. Ayrıca, sınır ötesi su kaynaklarının yönetimi konusunda ülkeler arası çabaların koordinasyonu da bu unsurlar arasındadır. Almanya'nın devlet yapısı ve sistemi, su yönetiminde karmaşık bir yapıya sahiptir. Almanya'da su yönetimi birkaç düzeyde yürütülmektedir. İlk düzeyde, genel stratejiler ve yasaları

geliştiren Federal Çevre, Doğa Koruma ve Nükleer Güvenlik Bakanlığı (BMU) yer alır; örneğin Almanya Su Yasası (Wasserhaushaltsgesetz, WHG). İkinci düzey ise bölgesel düzeydir. Burada eyalet bakanlıkları ve kurumları federal yasaları uygular ve bölgesel programlar ile önlemleri geliştirir. Örneğin, Bavyera’da bu görev Bavyera Çevre ve Tüketici Koruma Bakanlığı’na aittir. Eyaletler, kendi bölgelerinde su kaynaklarını yönetme konusunda önemli bir özerkliğe sahiptir. Su kullanımı için izin verme, su kalitesini denetleme ve su varlıklarını yönetme sorumluluğu eyaletlere aittir. Almanya’dan Ren, Tuna, Elbe, Oder gibi birçok sınır ötesi nehir geçmektedir. Bu nedenle Almanya, bu nehirlerin yönetimiyle ilgili uluslararası anlaşmalarda aktif rol oynamaktadır. Almanya için en büyük ve en önemli kaynaklar Ren ve Tuna nehirleridir. İsviçre’den doğan Ren Nehri, Almanya, Fransa ve Hollanda’dan geçerek Kuzey Denizi’ne dökülür. Ren Nehri, Ren’i Koruma Uluslararası Komisyonu (ICPR) tarafından yönetilmektedir. Bu komisyon, üye ülkelerin su kaynaklarını koruma, kirliliği önleme ve taşkınları yönetme konusundaki faaliyetlerini koordine eder. Tuna Nehri ise Almanya, Avusturya, Slovakya, Macaristan, Hırvatistan, Sırbistan, Romanya, Bulgaristan, Moldova ve Ukrayna’dan geçerek Karadeniz’e dökülür. Tuna’nın korunması ve kirliliğin önlenmesi konusunda katılımcı ülkelerin faaliyetlerini koordine eden kurum ise Tuna Nehri’ni Koruma Uluslararası Komisyonu’dur (ICPDR). Almanya’da su yönetimi, birkaç temel yasal belgeye dayanır. Bunların başında Almanya Su Yasası (Wasserhaushaltsgesetz, WHG) gelir. Bu yasa, su kaynaklarının kullanımı ve korunmasını düzenleyen temel mevzuattır. Yasa, su kaynaklarının sürdürülebilir kullanımı ilkesini öne çıkarır ve yüzey ile yer altı sularının yönetimi için hukuki temelleri belirler. Buna ek olarak, Almanya’da Taşkın Koruma Yasası (Hochwasserschutzgesetz) da büyük öneme sahiptir. Bu yasa, taşkınların önlenmesi ve yönetimi için önlemleri — örneğin taşkınlara karşı koruma yapılarının inşası ve bakımı — düzenler. Bu yasanın kabul edilmesine 1993 ve 1995 yıllarında Ren ve Mosel nehirlerindeki taşkınlar, 1997’de Oder taşkını, 1999 ve 2002’de sırasıyla Tuna ve Elbe nehirlerindeki su seviyesinin yükselmesi neden olmuştur. Yasa, taşkın riskini ve sonuçlarını en aza indirmeyi amaçlamaktadır.

## 5. Sonuç

Almanya günümüzde su kaynaklarının yönetimi konusunda lider konumunu sürdürmektedir. Elde edilen başarılarla rağmen, Almanya iklim değişikliği ve nüfus artışı gibi yeni sorunlarla karşı karşıyadır. Avrupa’nın su yönetim modeli, en eski sistemlerden biri olarak, su kaynaklarının sürdürülebilir kullanımı ve “iyi durum” ilkesine dayalı yapısıyla birçok ülke için örnek teşkil etmektedir. Federal yasalar ve uluslararası projeler — özellikle Avrupa ülkelerinin başarılı iş birliği sayesinde — su kaynaklarını arıtmayı, kirlilik akışını azaltmayı, gelişen bir ekosistem oluşturmayı, su mikrofloresini iyileştirmeyi ve su kaynaklarını sistemli şekilde dağıtmayı hedeflemektedir. Ancak Avrupa ülkeleri, özellikle Almanya Federal Cumhuriyeti, iklim değişiklikleri, demografik büyüme, kentleşme ve

sanayileşmenin artışıyla bağlantılı ortaya çıkan sorunları göz önünde bulundurarak yeni çözümler bulmak için iş birliğini sürdürmelidir.

#### KAYNAKÇA

1. “AB Su Çerçeve Direktifi (Water Framework Directive, WFD)”, erişim tarihi – 26.10.2025, [SDG6\\_Indicator\\_Report\\_651\\_Progress-on-IntegratedWater-Resources-Management\\_2021\\_Executive-Summary\\_RU.pdf](#)
2. “AB Su Çerçeve Direktifini nasıl anlamalı ve çevrenin iyileştirilmesine nasıl katkı sağlayabilir?”, erişim tarihi – 26.10.2024, [Как понять Рамочную директиву ЕС по водным ресурсам и как она может помочь улучшить окружающую среду.](#)
3. “AB Üye Devletlerinde WFD’nin Uygulanması”, erişim tarihi – 26.10.2024, [The WFD Implementation in the European Member States | Water Resources Management.](#)
4. “Önlem Programları (PoMs)”, erişim tarihi – 26.10.2024
5. “Almanya’da Su Kaynakları Yönetimi: Temeller, baskılar, önlemler”, erişim tarihi – 26.10.2024, [Water Resource Management in Germany | Umweltbundesamt.](#)
6. “Almanya’da Su Kaynakları Yönetimi: Temeller, baskılar, önlemler”, erişim tarihi – 26.10.2024, [Water Resource Management in Germany | Umweltbundesamt.](#)
7. “Su Yönetiminin Düzenlenmesine İlişkin Yasa (Wasserhaushaltsgesetz - WHG)”, erişim tarihi – 26.10.2024, [https://www.gesetze-iminternet.de/whg\\_2009/WHG.pdf](https://www.gesetze-iminternet.de/whg_2009/WHG.pdf).
8. “Taşkın korumasının daha da iyileştirilmesi ve sadeleştirilmesine ilişkin yasa”, erişim tarihi – 26.10.2024, <https://www.bmu.de/gesetz/gesetz-zurweiteren-verbesserung-des-hochwasserschutzes-und-zur-vereinfachung-des-hochwasserschutzes>.

#### EUROPEAN WATER MANAGEMENT SYSTEM AND WATER ISSUES (Based on the Example of the Federal Republic of Germany)

Water is the foundation of life on Earth. It is not only one of the essential resources for humanity but also a vital element for sustaining the lives of plants and animals. In this context, the equitable distribution and management of water resources remain one of the key challenges for countries—especially in Europe, and particularly for Germany, which possesses significant water resources and plays a crucial role in managing transboundary water systems. Water has always been a central issue that leads to disputes and conflicts, and it continues to be so. In recent years, rapid population growth, climate change, and industrial development have intensified the situation. These factors have made the rational use of water increasingly complex. Under conditions of rising demand and climate instability, effective water management is becoming ever more critical for the global community. Germany, with its substantial water resources and central location in Europe, draws the attention of many nations. Water resources play a vital role in supplying drinking water, supporting

agriculture, industry, and hydroelectric energy. Moreover, transboundary rivers require coordination between countries to prevent conflicts and ensure sustainable use. Today, European countries face several serious challenges in water resource management. First, the impact of climate change is clearly evident. The increasing frequency and intensity of droughts and floods complicate water governance. This calls for new strategies to adapt infrastructure and ensure sustainable water supply. Second, the issue of transboundary cooperation remains highly relevant. Major rivers such as the Danube and the Rhine flow through multiple countries. This necessitates proper and mutually beneficial coordination of water resources. The issue of preventing river pollution is still under development. This article examines the European model of water resource management, with a particular focus on the Federal Republic of Germany. Keywords: Climate change, transboundary rivers, European model of water resource management

## **1. Introduction**

In recent years, the rapid growth of the global population, climate change, and industrial development have significantly intensified the situation. These factors have made the rational use of water increasingly complex. Under conditions of rising demand and climate instability, effective water management is becoming ever more critical for the global community. Germany, with its substantial water resources and central location in Europe, draws the attention of many nations. Water resources play a vital role in supplying drinking water, supporting agriculture, industry, and hydroelectric energy. Moreover, transboundary rivers require coordination between countries to prevent conflicts and ensure sustainable use. Today, European countries face several serious challenges in water resource management. First, the impact of climate change is clearly evident. The increasing frequency and intensity of droughts and floods complicate water governance. This calls for new strategies to adapt infrastructure and ensure sustainable water supply. Second, the issue of transboundary cooperation remains highly relevant. Major rivers such as the Danube and the Rhine flow through multiple countries. This necessitates proper and mutually beneficial coordination of water resources. The issue of preventing river pollution is still under development.

## **2. Literature Review**

To date, numerous scientific studies have been conducted in the fields of political science, history, law, and philosophy regarding the increasing challenges of droughts, floods, and water management associated with climate change, as well as issues of transboundary cooperation in Europe. These studies are considered crucial for thoroughly analyzing the causes of current problems in water governance and developing recommendations and solutions. In historical literature addressing these issues, the relationship between humans and nature is systematically described using new

methodological approaches. These works highlight the importance of fostering a positive and rational attitude toward the environment and nature, and emphasize the spiritual and educational foundations, factors, and forms necessary to enhance ecological awareness and culture in individuals.

### **3. Research Methods**

This article employs scientific methods, particularly historical analysis, academic rigor, and a regional perspective. It presents the core principles and objectives of the current European water management system, outlines the measures being implemented in this field, and explains the content and significance of the normative legal documents adopted in this direction.

### **4. Results**

The European model of water resource management has long served as a foundational structure and example for many countries, and continues to do so. This is because the first integration processes were clearly observed in Europe, and the systematization of intergovernmental relations—particularly in water management—originated there. For instance, the world's first and oldest international organization was the Central Commission for Navigation on the Rhine, established in 1815 through an agreement among the countries the river flows through. Its foundation was closely tied to the development of industry and trade in Europe. Today, the principles and objectives of the European water management system are centered on sustainable use of water resources and achieving a “good status” for water bodies. These goals are reflected in the European Union's Water Framework Directive (WFD), which sets common objectives and standards for all EU member states in the field of water management. The directive's main targets include achieving “good status” for all water bodies by 2015 (with the possibility of extension to 2027), preventing the deterioration of water basins, and promoting sustainable use of water resources. This directive has significantly influenced the water management policies of EU member states. As a member of the European Union, Germany is required to comply with the WFD and incorporate its provisions into national legislation. The WFD obliges member states to develop and implement river basin management plans (RBMPs), promoting a more coordinated and sustainable approach to water governance. The directive also introduced strict requirements for monitoring water body conditions and regular reporting, enhancing transparency and accountability in water management. According to the WFD, member states must implement restoration measures for rivers and other water bodies to recover lost ecological functions and support biodiversity. These measures have significantly improved the state of water resources across Europe and have served as a model for other regions of the world. For example, within the framework of the WFD, projects have been developed and implemented to

improve water quality and restore the Danube ecosystem. These included actions to reduce pollution and restore natural floodplains. The project rehabilitated the river's natural ecosystem, improving water quality and enhancing biodiversity. By modernizing treatment facilities and introducing strict standards for industrial and agricultural wastewater, the level of pollution in the Danube was reduced. Since the Danube flows through several countries, the project involved close cooperation among states to coordinate restoration efforts. Another example of WFD implementation is the program to improve water quality and restore fish populations in the Rhine River basin. This program primarily focused on reducing pollution by introducing modern wastewater treatment technologies. It also monitored industrial discharges into the Rhine. The program restored natural riverbeds and improved the living conditions of aquatic organisms. To further enhance water resource management and international cooperation, the program facilitated the exchange of information and advanced technologies among the countries through which the Rhine flows. These measures significantly improved the water quality of the Rhine and helped restore fish populations, including the return of salmon to the river. Under the directive, the European model of water resource management includes several key tools and implementation mechanisms, such as River Basin Management Plans (RBMPs) and Programs of Measures (PoMs). RBMPs are strategic documents developed under the WFD to ensure sustainable management of water resources within river basins. The main tasks of RBMPs include assessing the condition of water resources, developing programs of measures, conducting monitoring and reporting, and ensuring public participation in planning and implementation. To adapt to emerging challenges and changes in water resource conditions, RBMPs are updated every six years. The core elements of PoMs include implementing measures to reduce pollutant discharges from industrial and agricultural sources, restoring natural ecosystems (e.g., creating fish passages and rehabilitating spawning grounds), developing and implementing strategies for sustainable water use, conducting regular monitoring of water resource conditions, reporting on achieved results, and coordinating efforts among countries for the management of transboundary water resources. Due to its governmental structure and system, Germany has a complex water management framework. Water governance in Germany operates at multiple levels. At the federal level, the Ministry for the Environment, Nature Conservation and Nuclear Safety (BMU) develops general strategies and legislation, such as the German Water Act (Wasserhaushaltsgesetz, WHG). The second level is regional, where state ministries and agencies implement federal laws and develop regional programs and measures. For example, in Bavaria, this responsibility lies with the Bavarian State Ministry for the Environment and Consumer Protection. States have considerable autonomy in managing water resources within their territories. They are responsible for issuing water use permits, monitoring water quality, and managing water bodies. Germany is traversed by many transboundary rivers, including the Rhine, Danube, Elbe, and Oder. Therefore, Germany actively participates in

international agreements on the management of transboundary rivers. The most significant and vital sources for Germany are the Rhine and Danube. The Rhine originates in Switzerland and flows through Germany, France, and the Netherlands before emptying into the North Sea. The Rhine is managed by the International Commission for the Protection of the Rhine (ICPR), which coordinates the actions of member countries in protecting water resources, preventing pollution, and managing floods. The Danube flows through Germany, Austria, Slovakia, Hungary, Croatia, Serbia, Romania, Bulgaria, Moldova, and Ukraine before reaching the Black Sea. It is managed by the International Commission for the Protection of the Danube River (ICPDR), which coordinates the efforts of participating countries to protect water resources and prevent pollution. Water management in Germany is carried out based on several key legal documents. The first is the German Water Act (Wasserhaushaltsgesetz, WHG), which regulates the use and protection of water resources. This law promotes the principle of sustainable water use and establishes the legal foundations for managing surface and groundwater resources. Additionally, the Flood Protection Act (Hochwasserschutzgesetz) is of great importance in Germany. It regulates measures for flood prevention and management, including the construction and maintenance of flood protection infrastructure. The adoption of this law was prompted by floods in the Rhine and Moselle rivers in 1993 and 1995, the Oder flood in 1997, and rising water levels in the Danube and Elbe in 1999 and 2002. The law aims to minimize flood risks and consequences.

## **5. Conclusion**

Germany remains a leading country in the field of water resource management today. Despite its achievements, it faces new challenges such as climate change and population growth. The European model of water management is one of the oldest systems and continues to serve as an example for many countries, based on principles of sustainable use and achieving “good status” for water bodies. Federal legislation and international projects—especially the successful cooperation among European nations—aim to purify water resources, reduce pollution flows, create thriving ecosystems, improve aquatic microflora, and ensure systematic distribution of water resources. However, European countries, particularly the Federal Republic of Germany, must continue their collaboration to find new solutions in light of emerging issues such as climate change, demographic growth, urbanization, and industrial expansion.

## **References**

1. “EU Water Framework Directive (WFD),” date accessed – 26.10.2025, SDG6\_Indicator\_Report\_651\_Progress-on-Integrated-WaterResources-Management\_2021\_Executive-Summary\_RU.pdf.

2. “How to Understand the EU Water Framework Directive and How It Can Help Improve the Environment,” date accessed – 26.10.2024, Как понять Рамочную директиву ЕС по водным ресурсам и как она может помочь улучшить окружающую среду.
3. The WFD Implementation in the European Member States, date accessed – 26.10.2024, The WFD Implementation in the European Member States | Water Resources Management.
4. Programs of Measures (PoMs), date accessed – 26.10.2024
5. Water Resource Management in Germany: Fundamentals, Pressures, Measures, date accessed – 26.10.2024, Water Resource Management in Germany | Umweltbundesamt.
6. Water Resource Management in Germany: Fundamentals, Pressures, Measures, date accessed – 26.10.2024, Water Resource Management in Germany | Umweltbundesamt.
7. Act on the Regulation of the Water Budget (Water Resources Act – WHG), date accessed – 26.10.2024, [https://www.gesetze-iminternet.de/whg\\_2009/WHG.pdf](https://www.gesetze-iminternet.de/whg_2009/WHG.pdf).
8. Act on Further Improvement of Flood Protection and Simplification of Flood Protection, date accessed – 26.10.2024, <https://www.bmu.de/gesetz/gesetz-zur-weiteren-verbesserung-des-hochwasserschutzes-und-zur-vereinfachung-des-hochwasserschutzes>.



## WHY IS THE STRATEGY FOR TRANSITION TO A “GREEN” ECONOMY NECESSARY IN UZBEKISTAN?

Dilarom Yormatova <sup>40</sup>, Khusnobod Khushvaktova <sup>41</sup>,

### ÖZET

Bu makalede yazar, Özbekistan'da uygulamaya konulan “Yeşil Ekonomi” sisteminin özü, nasıl bir sistem olduğu ve bu sistemin etkili bir şekilde nasıl uygulanabileceği konularını ele almaktadır. Doğayı koruma ve muhafaza etmede bu sisteme geçmenin olumlu yönleri makalede açıklanmıştır. Doğaya yönelik olumsuz etkilerin temel nedeni, insanların öncelikle kendilerini gıda ile temin etme çabaları ve onların istek ve arzularının gün geçtikçe artmasıdır. Bu nedenle böyle olumsuz sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Doğa aslında canlı bir organizmadır. Biz bu canlı organizmaya ne kadar zarar verirsek verelim, yine de doğadan üstün olamayız. Basit bir örnek olarak, bu yıl dünya genelinde çok sayıda sel felaketi yaşanmaktadır. Büyük seller ve tayfunlar karşısında insanların ne kadar çaresiz kaldığını hepimiz çok iyi anladık.

Ülkemizde “yeşil ekonomi” denildiğinde, her şeyden önce çevresel kavramların tam olarak anlaşılmasıyla birlikte, mevcut insanların hayatı ve sağlığı için gerekli olan gıda maddelerini üreten kaynaklardan tamamen farklı bir şekilde faydalanılması anlaşılmaktadır. Artık bir çiftçi tarlasında gıda ürünleri yetiştirirken, pestisitler ve herbisitler kullanmamalı, organik ürün yetiştirmesi gerekmektedir. Ya da tarlaya serpilmekte olan kimyasal maddelerin üretiminin azaltılması, “Yeşil Ekonomi” sistemi tarafından talep edilmektedir.

Çiftçiden, artık zararlılara ve hastalıklara karşı mücadelede sadece biyolojik yöntemleri kullanması istenmektedir. Toprağın mikrobiyolojik yapısını korumak ise, halk için ekolojik olarak temiz gıda üretimi anlamına gelir. “Yeşil ekonomi” sisteminde ülke genelinde büyük yeşil alanlar oluşturulur ve atmosfer havasının temizliğine ulaşılır.

**Anahtar Kelimeler:** Yeşil ekonomi, atmosfer, zararlı gaz, toprak, ekoloji

## WHY IS THE STRATEGY FOR TRANSITION TO A “GREEN” ECONOMY NECESSARY IN UZBEKISTAN?

### Summary

**Purpose:** This article discusses the essence of the “Green Economy” system recently implemented in Uzbekistan, the effective ways of applying this system, and its positive contributions to the environment. **Research Method:** The study applies the method of literature review to evaluate existing practices, international experience, and the current situation in Uzbekistan. **Findings:** The green economy is presented as a model that ensures both environmental protection and the

<sup>40</sup> Prof., Uzbekistan State University of World Languages, Head of the Department of Ecology and Green Resources,

<sup>41</sup> Prof., Department of Ecology and Green Resources, Uzbekistan State World Languages University

sustainability of economic development. It has potential applications across a wide range of sectors, from agriculture to industry.

Conclusion and Recommendations: Uzbekistan's strategy for transitioning to a green economy offers significant opportunities to enhance the competitiveness of the national economy and to provide the population with ecologically clean products.

**Keywords:** Green economy, atmosphere, harmful gases, soil, ecology.

## **Introduction.**

Today, global environmental changes are taking place around the world, and if we write the root causes of this problem in capital letters, then people are at the forefront of these causes. The continuous increase in human population on Earth leads to constant damage to the Mother Nature we live in. The main reason for this situation is that people, first of all, strive to provide themselves with food, and their desires, aspirations, are increasing day by day. As a result, such negative impacts are occurring. Nature is actually a living organism. No matter how much we harm this living organism, we cannot surpass nature. To give a simple example, this year there have been many flood disasters around the world. We all understand well how helpless people were in the face of great floods and typhoons.

## **Literature Review.**

In recent years, a number of symposiums and international conferences have been held in many countries around the world to protect nature and preserve its current state. Of course, Uzbekistan has not been left out of such meetings, our representatives are participating in these events and returning from international meetings with necessary and useful ideas for today. Today, especially in European countries, very large-scale work is being carried out based on the "Green Economy" system. The necessity of implementing a system called "Green Economy" has been seriously addressed and acknowledged by the leaders of all countries.

This system expands the opportunities of all countries in increasing the competitiveness of national economies worldwide. Furthermore, this system, in accordance with the Sustainable Development Goals unanimously adopted by 193 UN member states, takes into account the efforts of both developed and developing countries to protect and preserve nature, primarily taking into account the nature and environmental consequences. Understanding, analyzing, and implementing this system through reason will be one of the decisive steps we will take towards preserving Mother Nature.

## **Method.**

The green economy is an economic system, the main goal of which, along with protecting the ecology of our planet, is the continuous development of economic sectors necessary for people, using modern technologies. When we talk about the green economy in our country, it is understood that, first of all, with full knowledge of environmental concepts, the existing resources that provide the necessary food for the life and health of people are used in a completely different way. Now a farmer should not use pesticides and herbicides when growing food crops in his field; it is necessary to ensure a reduction in the production of these chemicals - this is what the "Green Economy" system demands. Farmers are now required to apply only biological methods of pest and disease control to increase yields in their fields. However, today in Uzbekistan, the question stands before us: are the fields that provide basic food crops, or the farmers who grow these crops, ready to transition to the "Green Economy" system?

## **Findings and Discussion.**

To this end, a program has been developed for the transition to a "green" economy and ensuring "green" growth in the Republic of Uzbekistan until 2030, aimed at achieving a number of strategic goals in the country:

- reduction of greenhouse gases per unit of gross domestic product (GDP) by 35% compared to 2010 levels;
- Increasing the production capacity of renewable energy sources to 15 GW and bringing the share of these resources in electricity production to more than 30%;
- Increase energy efficiency in the industrial sector by at least 20%;
- Reducing energy consumption per unit of GDP by 30%, especially by expanding the use of renewable energy sources;
- Significantly increase the efficiency of water use in all sectors of the economy,
- implementation of water-saving irrigation technologies on an area of up to 1 million hectares;
- By planting 200 million seedlings annually and increasing the total number of seedlings to over 1 billion, green spaces in cities will be increased by more than 30%;

This year, significant developments have also taken place in our country. On April 3-5, 2025, a major International Ecological Summit was held in the city of Samarkand, attended by participants from 184 countries. At this summit, the Ministers of Environment, Agriculture and Water Resources, Industry, Transport, and Hydrogeology met, and a number of international documents were signed. And the farmer certainly doesn't want to lose income by getting low yields from crops. Currently, it is

impossible to eliminate all pests and diseases by biological methods; biological methods require new technologies and research. All these works are among the problems that need to be solved in the 21st century. It is now clear that humanity's inability to properly adopt ecological concepts and change ecological approaches will lead to serious consequences. This means that in the 21st century, very large environmental problems are expected to be solved. Including the economy associated with the production and service sectors, while protecting the environment and ecology as a whole. Using new plant varieties, it is necessary to select high-yielding plants with a high content of substances necessary for the human body, and ensure their sustainable reproduction without harming the ecosystem and the environment.

To preserve the microbiological structure of the soil, it may be enough to increase the number of even simple worms. There is a very interesting situation in the life of British farmers. If a farmer wants to sell his land plot, the purchasing farmer comes and opens or loosens 1 square meter of area at 4-6 points in the cross-corners of the field and counts the number of worms there. The price of the area to be sold is determined by the number of worms. The more worms there are, the higher the price the seller sells the land; if there are fewer worms, the lower the price of the land.

Worms are one of the main factors determining soil fertility. If there are no pesticides, herbicides, or other chemicals in the soil, the worms will naturally multiply and reduce soil looseness and water permeability. Special attention should also be paid to the cultivation of environmentally friendly products by developing environmentally friendly technologies that keep nature clean. Also, it should become a habit to locate all processing industry facilities as far as possible 50-60 km away from cities or settlements. As a result, this situation will expand opportunities for increasing the competitiveness of the national economy.

The Sustainable Development Goals, adopted unanimously by 193 UN member states, are also aimed at meeting the needs of both developed and developing countries' populations. Uzbekistan plans to gradually transition to a "green economy" system. Currently, solar panels installed on the roofs of institutions, public houses, on greenhouses, and even on pillars on major roads are being taken as the first steps towards a green economy. Thus, a large amount of oil or gas fuel is saved, secondly, by reducing harmful gases released into the atmosphere, it is possible to obtain clean air.

### **Conclusion and Recommendations.**

As a result, the implementation of the tasks set in the New Uzbekistan Development Strategy for 2022-2026 will contribute to the implementation of a set of environmental measures to ensure economic growth due to the Strategy for the transition of the Republic of Uzbekistan to a "green

economy" and will contribute to the provision of the country's population with environmentally friendly products.

## References

1. Badalov, J. (2022). Uzbekistan is committed to contributing to the solution of global problems. Institute for Strategic and Regional Studies under the President of the Republic of Uzbekistan. Tashkent.
2. Yormatova, D. Ö. (2020). Ecology. Tashkent: Science and Technologies.
3. Tursunov, H., & Rahimova, T. Ü. (2012). Ecology. Tashkent: Chinor.
4. Savelieva, A. K., & Sozinova, A. A. (2022). Assessment of the "green" economy in the EAEU member states. Bulletin of the Tver State University, Series: Economics and Management.
5. Fitzgerald, M., Kruschwitz, N., Bonnet, D., & Welch, M. (2014). Embracing digital technology: A new strategic imperative. MIT Sloan Management Review, 55(1).
6. Fitzgerald M., Kruschwitz N., Bonnet D., Welch M. The adoption of digital technologies: a new strategic necessity // MIT Sloan Management Review. 2014. Issue 55, 1.
7. Gidigbi M. Digital technologies for sustainable development: a two-sided challenge of sustainability prospects // Law & Digital Technologies. 2021. Volume 1, Issue 1. P. 27-36.
8. Tao F., Zhang H., Liu A., Nee A.Y. Digital twins in industry: Current state // IEEE Transactions on Industrial Informatics. 2018. Issue 15 (4). P. 2405-2415.

## SÜRDÜRÜLEBİLİR KALKINMA HEDEFLERİNDEN BİRİ OLARAK KADINLARIN KAMU YÖNETİMİNDEKİ ROLÜNÜN ARTIRILMASI

DURDONA MADAMINOVA <sup>42</sup>,

### ÖZET

Devletimizin, Özbekistan Cumhuriyeti'nde yaşayan her vatandaşın hak ve çıkarlarını korumak için birçok verimli çaba gösterdiğine tanık oluyoruz. Bu bakımdan bugünkü politikanın temeli, ülkemizin kalkınmasının ana yönlerini geliştirmek ve devam eden büyük ölçekli reformları güncel anayasal ve yasal koşullar altında yeni bir aşamaya taşımaktır. Bu bağlamda "Özbekistan-2030" stratejisinin programatik işlevini yerine getirdiğini belirtmek gerekir.

Sonuçta özünde her vatandaşın potansiyelini geliştirmesi için tüm fırsatları yaratmaya, sağlıklı, eğitilmiş ve ahlaki açıdan olgun bir nesil yetiştirmeye, güçlü bir ekonomi oluşturmaya, hukukun üstünlüğünü, güvenliği ve istikrarı sağlamaya hizmet eden önemli fikirler vardır. . Bu fikirlere göre gelecekte Özbekistan, istikrarlı ekonomik büyüme oranları, uluslararası standartları tam olarak karşılayabilecek eğitim, tıbbi ve sosyal koruma sistemlerinin düzenlenmesi, ekolojik durumun iyileştirilmesi temel alınarak ortalamanın üzerinde gelire sahip ülkeler arasında yer alacaktır. Günümüzde giderek daha önemli hale gelen halkın çıkarları, hizmet eden bir devlet kurmak, ulusal egemenlik ve güvenliğimizi sağlamak gibi hususların devreye sokulmasının güçlü bir sivil toplum temellerini oluşturmaya hizmet etmesi doğaldır.

"Özbekistan-2030" stratejisi temelinde ülkemizin kalkınmasına ve halkımızın refahına hizmet eden hedeflere ulaşma etkinliğinin artırılması amacıyla beş önemli yön ortaya konmuştur. Bu yönelimler arasında her bireyin potansiyelini gerçekleştirmesi için uygun koşulları yaratmayı amaçlayan görevler, toplumumuz üyelerinin yaşamsal ihtiyaçlarının gerçekleştirilmesinde özel bir yer tutmaktadır. Zaten özünde eğitim ve sağlık sisteminin reformu, sosyal hizmetlerin kalitesinin artırılması, yoksulluğun azaltılmasına yönelik önlemlerin kapsamının genişletilmesi, gençlikle ilgili devlet politikasının hızlandırılması ve halkın ahlaki imajının iyileştirilmesine yönelik konular yer alıyor. önemli bir yer.

Son yıllarda bu alanlarda reform yapılmasına yönelik pek çok önemli çalışma yapılmıştır. Özellikle kadının aile ve toplumdaki konumunun güçlendirilmesi, eğitim kapsamının genişletilmesi, devlet yönetimindeki paylarının artırılması yönünde pek çok önlemin alınmış olması takdire şayandır. Sonuçta kadın haklarının sağlanması sadece temel bir insan hakkı değil, aynı zamanda barışın, refahın ve sürdürülebilir kalkınmanın da önemli bir garantisidir. Son yıllarda kadınların eğitimi, erken evliliklerin önlenmesi ve kamu yönetimindeki paylarının artırılması konusu 2030 yılına kadar Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri'nin gündeminde yer alıyor. BRM'nin 5. hedefi olarak bu konuda birçok başarıya imza atıldı. Ancak bazı sorunlar halen devam etmektedir. BRM çerçevesinde yapılan araştırmalar, kadına yönelik aile içi şiddetin son yıllarda uluslararası alanda arttığını gösteriyor. Mevcut soruna etkili bir çözüm olarak kadınların ekonomik sektörlerdeki rolünün artırılması ve

<sup>42</sup> Dr., Syýasat ylymlarynyň doktory, dosent, Daşkent döwlet hukuk uniwersiteti, d\_madaminova@mail.ru, 99/817-34-81

toplum yaşamındaki konumlarının güçlendirilmesinin gerekli olduğu belirtiliyor. Bu makalede mevcut sorunlar, bunların çözümleri ve bu konuda elde edilen sonuçlar Özbekistan Cumhuriyeti örneği üzerinden ortaya konulmaya çalışılacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Cinsiyet eşitliği, rekabet, güç, ayrıcalık, şiddet, çalışma ilişkileri, yönetim, yönetim psikolojisi, sosyal politika.

Mälim bolşy ýaly, 2015-nji ýylyň sentýabr aýynda Birleşen Milletler Guramasynyň Baş Assambleýasynyň Durnukly ösüş sammitinde döwlet we hökümet baştutanlary tarapyndan kabul edilen resminama 2030-njy ýyla çenli döwür üçin düýpgöter täze global borçnama bolup durýar. 17 Durnukly ösüş maksatlary we olar bilen baglanyşykly maksatlar saglyk we abadançylykdan howanyň üýtgemegine, jyns deňliginden başlap, sarp ediş we önümçilik görnüşlerine çenli köp sanly meseläni öz içine alýar.

Soňky ýyllarda jyns taýdan deňlige ýetmek meselesi jemgyýetimiziň ösüşinde ileri tutulýan meselä öwürüldi. Bu meseläniň döwlet syýasatynyň derejesine çykandygyny gowy bilýäris. Bu meselede köp pikirleriň käwagt oňyn we käwagt negatiw öňe sürülýändigini görýäris. Jyns taýdan deňligi üpjün etmek meselesiniň jemgyýetiň ähli agzalarynyň bähbitlerine deň derejede hyzmat edýändigini subut etmek bilen, bu meselede negatiw garaýyşlary ýeňip geçip bileris. Şonuň üçin aýallaryň döwlet dolandyryşyna işjeň gatnaşmagyny ýokarlandyrmak barada aýdylanda, jyns taýdan deňligiň mazmuny we mazmuny barada durup geçmek ýerliklidir.

Mälim bolşy ýaly, jyns deňligi erkekleriň we aýallaryň jemgyýetçilik, ykdysady we syýasy durmuşda deň hukuklarynyň bardygyny aňladýar. Bu nukdaýnazardan, aýallaryň we erkekleriň bar bolan mümkinçilikleri deň esasyda ulanmagy möhümdir we bu meselede diskriminasiýa ýol berilmeýär.

Şol bir wagtyň özünde, durmuş durmuşynyň möhüm ugurlarynda mümkinçilikler döretmek möhümdir:

- **kanuny deňlik, ýagny kanundan öň erkekler we aýallar üçin deň hukuklar. Bularyň arasynda miras hukuklary, zähmet kanunçylygy we maşgala gatnaşyklarynda diskriminasiýa bolmazlygy bar.**
- **bilimde oglanlar we gyzlar üçin deň mümkinçilikleri döretmek.**
- **zähmet gatnaşyklarynda we ykdysady ugurda deňligi üpjün etmek. Bu, aýal-gyzlar üçin erkekler bilen deň wezipelere erkin girmek we şol bir iş üçin şol bir aýlyk almak mümkinçiligini döretmegi öz içine alýar.**

- **syýasy işjeňlik, ýagny aýallaryň döwlet dolandyryşyna we möhüm syýasy kararlar kabul etmek işine işjeň gatnaşmagyny üpjün etmek.**

Durnukly ösüş maksatlarynyň arasynda aýratyn ähmiýete eýe bolan meseleleriň biri 5-nji maksat, ýagny jyns deňligini üpjün etmek we ähli aýal-gyzlara ygtyýarlyk bermek bilen baglanyşykly. Adam ösüşiniň möhüm faktorlaryndan biri hökmünde bu meselä aýratyn üns berilýändigini sebäpsiz däl. Galyberse-de, aýallaryň jemgyýetdäki ornuna üns bermezlik jemgyýetiň güýjüni gowşatmaga hyzmat edýär. Şol bir wagtyň özünde, bu maksada ýetmek üçin birnäçe meseläniň goýlandygyny görüp bileris:

- jemgyýetçilik durmuşynyň ähli ugurlarynda aýal-gyzlary kemsitmegiň önüni almak;
- aýallara garşy zorlugyň ähli görnüşlerine, şol sanda adam söwdasyna, jynsy zorluga we beýleki ekspluatasiýa görnüşlerine garşy göreşmek;
- mejbury we irki nikanyň önüni almak;
- jemgyýetçilik hyzmatlaryny, infrastrukturany we sosial gorag syýasatlaryny bermek arkaly maşgala jogapkärçiligi bilen baglanyşykly aýallaryň tölenmedik işini höweslendirmek;
- aýallaryň dolandyryş we karar bermek işlerine işjeň we täsirli gatnaşmagyny üpjün etmek we ýolbaşçylygy amala aşyrmak üçin deň mümkinçilikleri döretmek;
- köpeliş saglygyna we hukuklaryna ähliumumy elýeterlilik üpjün etmek;
- ykdysady çeşmelere, emläk eýeçiligine we maliýe hyzmatlaryna deň elýeterlilik üpjün etmek;
- aýallaryň hukuklaryny we bähbitlerini üpjün etmek üçin häzirki zaman maglumat tehnologiýalaryny ulanmak;
- bular kanuny esaslaryň döredilmegini we aýal-gyzlaryň jemgyýet durmuşynyň ähli ugurlarynda deňligini üpjün edýän syýasatlaryň durmuşa geçirilmegini öz içine alýar [1].

Şoňa laýyklykda aýallaryň döwlet dolandyryşynda roluny ýokarlandyrmak meselesiniň Durnukly ösüş maksatlarynyň (SDG) çäginde çözülmeli möhüm meseleleriň biridigini aýdyp bolar. Döwlet dolandyryşynda aýal-gyzlaryň roluny ýokarlandyrmak, SDG gün tertibiniň jyns taýdan deňlige ýetmek (5-nji maksat) we parahatçylygy, adalaty we täsirli guramalary ösdürmek baradaky maksatlary bilen birek-biregi güýçlendirýär (16-njy maksat) [2].

Bütindünýä jemgyýetçiliginiň döwlet dolandyryşynda aýallaryň roluny ýokarlandyrmak baradaky başlangyçlary öňe sürýändigini tötänden däl. Aýallaryň jemgyýetde bolup geýän özgeriş we täzeleniş prosesine işjeň gatnaşmagy, bar bolan ugurda birnäçe oňyn üýtgeşmelere goşant goşýar:

- jemgyýetçilik durmuşynyň möhüm meselelerine degişli karar kabul etmegiň öz içine alyjylygyny we netijeliligini üpjün etmek;



- korrupsiya çärelerini düýpli azaltmak;
- jemgyýetde sosial adalaty ýola goýmak we jyns taýdan deňligi üpjün etmek;
- olaryň arasynda demokratik institutlaryň işiniň netijeliligini ýokarlandyrmak bar.

Elbetde, aýallaryň jemgyýetçilik durmuşyna işjeň gatnaşmagyny üpjün etmek çylşyrymly we jedelli prosesdir. Bu nukdaýnazardan, bu ugurdaky işleriň netijeliligini üpjün etmek döwlet goldawyny talap edýär, ýagny berk hukuk binýadyny döretmek we bu meseläniň durmuşa geçirilmegini üpjün etmek üçin strategiýany işläp düzmek. Bu meselede aşakdaky meseleler möhüm ähmiýete eýe:

1. Düzgünleşdiriji we hukuk binýadyny döretmek. Şunuň bilen baglylykda, gender deňligini üpjün etmek baradaky kanunçylygy güýçlendirmek, döwlet dolandyryş edaralarynda aýallar üçin aýratyn kwotalary bölmek we jyns taýdan kemsitmeleri ýok etmek zerurdyr.
2. Bilim özgertmelerini durmuşa geçirmek we işgärleriň hünärlerini ýokarlandyrmak üçin maksatnamalary işläp düzmek. Şunuň bilen baglylykda, aýallar üçin ýolbaşçylyk mekdeplerini guramak we döwlet dolandyryşy bilen baglanyşykly işler bilen meşgullanýan aýallar üçin terbiýeçilik we başarnyklary ösdürmek maksatnamalaryny işläp düzmek maslahat berilýär.
3. Guramaçylyk derejesinde özgertmeleri amala aşyrmak, hususan-da, aýal-gyzlaryň jemgyýetçilik guramalarynda zähmet işlerini alyp barmagyna, täze iş ýerlerine ýerleşdirilmegine we amatly iş şertlerini (çeýe iş meýilnamalary, uzakdaky iş mümkinçilikleri) döretmäge, şeýle hem jyns barlagy we baha beriş ulgamlaryny döretmäge aýratyn üns bermeli.
4. Jemgyýetdäki jyns stereotiplerini azaltmak maksady bilen, bilim edaralarynda we köpçülikleýin habar beriş serişdelerinde gender deňligini üpjün etmegiň artykmaçlyklary barada habarlylygy ýokarlandyrmak, şeýle hem üstünlikli zenan liderler barada maglumat ýaýratmak öz içine alýar [3].

Halkara jemgyýetçiligi aýallaryň syýasy gatnaşygyny ýokarlandyrmak üçin köp möhüm işler edýär. BMG we köp sanly halkara guramasy tarapyndan dürli maksatnamalaryň ýerine ýetirilişinde muny görmek bolýar:

- BMG Aýal-gyzlar dünýädäki aýal-gyzlaryň hukuklaryny we azatlyklaryny üpjün etmek üçin işleýär;
- Bütindünýä banky topary aýallaryň ykdysady abadançylygyny üpjün etmek üçin dürli grantlar we maýa goýumlary bölüp berýär;
- HG (Halkara Zähmet Guramasy) hökümetlere gender deňligi baradaky zähmet kanunçylygyny gowulandyrmak üçin teklpleri taýýarlaýar.

Şol bir wagtyň özünde, dünýäniň köp ýurtlarynda aýallaryň döwlet dolandyryşyna gatnaşmagyny üpjün etmek üçin özgertmeleriň geçirilendigini görüp bileris, bu bolsa ep-esli netijelere getirdi. Hususan-da, Şwesiýa bu ugurda uly üstünlikler gazandy. 1994-nji ýylda Şwesiýanyň parlamenti gender deňligini gazandy, aýallar parlamentdäki 349 ornuň 144-sini gazandy. 2018-nji ýylda Şwesiýanyň hökümeti özüni "feminist" diýip ygylan etdi. 2022-nji ýyldaky saýlawlaryň netijelerine görä, mejlisdäki orunlaryň 46 göterimini aýallar eýeledi. 2021-nji ýylda ilkinji aýal, mejlisiň öňki spikeri we Maliýe ministri Magdalena Andersson premýer-ministr wezipesine bellendi [4].

Şeýle hem Ruanda bu ugurda täze üstünlikler bilen öwünip biler. "Jeune Afrique" inurnalynda çap edilen maglumatlara görä, 2023-nji ýylyň sentýabr aýynda Ruandada geçirilen parlament saýlawlarynyň netijelerine görä, aýallar 80 mejlis ýeriniň 51-sini eýeledi. Şeýlelikde, paýlaryny 56,3% -den 63,75% -e çenli ýokarlandyrmagy başardylar [5].

Skandinawiýa ýurtlary-da aýallaryň döwlet dolandyryşynda paýyny artdyrmakda öňdebaryjy tejribä eýe. Norwegiýa, Şwesiýa we Finlýandiýa jyns taýdan deňligi iň ýokary ýurtlaryň arasynda. Aýal-gyzlaryň iş ýerlerinde erkekler bilen deň hukuklar we mümkinçilikler, parlamentdäki we syýasy wezipelerdäki aýallaryň köp paýy (Norwegiýanyň mejlisiniň 45% -i aýallardan ybarat) we maşgala rugsadynyň özboluşly syýasatynyň döredilmegi (Norwegiýada we Şwesiýada erkeklere çaga dogurmak rugsady hem berilýär). Mälim bolşy ýaly, Norwegiýada ene-atalar 49 ýa-da 59 hepde tölegli enelik rugsadyny alyp bilerler. Bu ýagdaýda 49 hepde dynç alyş üçin aýlyk tölegler (takmynan 11,5 aý) aýlyk hakynyň 100% -inde, 59 hepdelik dynç alyş üçin (takmynan 13,5 aý) aýlyk hakynyň 80% -inde tölenýär.

Häzirki wagtda Özbegistan Respublikasynda aýallaryň döwlet dolandyryşyna işjeň gatnaşmagyny ýokarlandyrmak üçin netijeli işleriň alnyp barylýandygyny bellemelidiris. Mälim bolşy ýaly, Özbegistan aýal-gyzlary islendik diskriminasiýadan kanuny, ykdysady we sosial taýdan goramagy düzgünleşdirýän ähli möhüm halkara şertnamalaryny tassyklady. Mundan başga-da, jyns deňligini üpjün etmek üçin 25 kadalaşdyryjy hukuk resminamasy kabul edildi, şol sanda 2 kanun, Özbegistan Respublikasynyň Prezidentiniň 20-den gowrak karary we kararlary we hökümet kararlary.

2019-njy ýyldan başlap, jyns taýdan diskriminasiýa bilen baglanyşykly diskriminasiýa ýol bermezlik kadalarynyň berjaý edilmegini üpjün etmek üçin milli hukuk mehanizmleri girizildi. Şeýle hem, Özbegistan Respublikasynyň "Aýallaryň we erkekleriň deň hukuklarynyň we mümkinçilikleriniň kepillikleri barada" [6] we "Aýallaryň azar berilmeginden we zorlukdan goralmagy" [7] kanunlary kabul edildi.

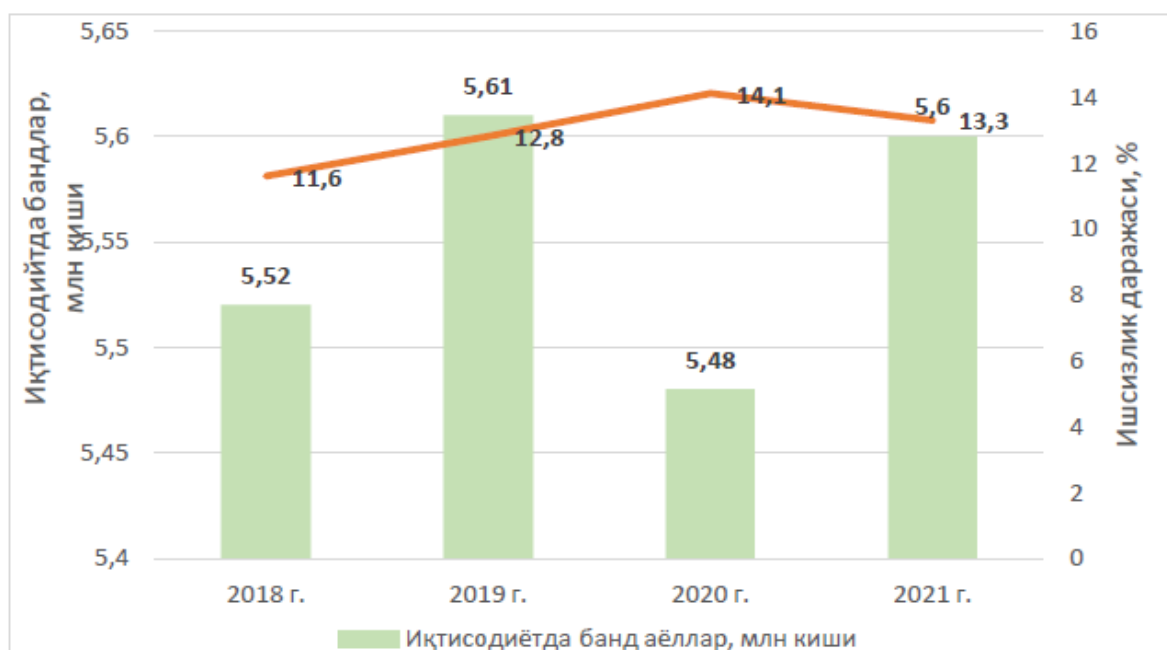
Özbegistanda 2030-njy ýyla çenli jyns deňligi strategiýasynyň durmuşa geçirilmegi ähli ugurlarda aýallar bilen erkekleriň arasynda deňlik ýörelgesini durmuşa geçirmäge toplumlaýyn çemeleşmegi öz

içine alýar. Şeýle hem aýallaryň jemgyýetçilik durmuşynyň dürli ugurlaryna gatnaşygyny ýokarlandyrmaga gönükdirilen 2022–2026-njy ýyllar üçin milli maksatnama tassyklandy.

Soňky ýyllarda ýokary okuw jaýlarynda okaýan aýallaryň paýy iki esse artdy. Bar bolan tagallalaryň aýallaryň döwlet dolandyryş edaralarynda paýynyň artmagyna goşant goşýandygyny görüp bileris. Şoňa görä-de, Oliý Mejlisiniň Kanun çykaryjy palatasynda we senatynda aýal-gyzlaryň syýasy işjeňligi we agramy artýar.

Özbekistan Respublikasynda 2030-njy ýyla çenli jyns taýdan deňlige ýetmegiň strategiýasy aýal-gyzlaryň ýurdumyzyň ykdysady, syýasy we jemgyýetçilik durmuşynyň ähli ugurlaryna gatnaşygyny ýokarlandyrmaga, deň we ýokary hilli bilim bermäge, oba ýerlerinde aýal-gyzlara ýokary bilim almaga mümkinçilik döretmäge, zorlugyň we adam söwdasynyň önüni almaga gönükdirilen ileri tutulýan wezipeleri kesgitleýär.

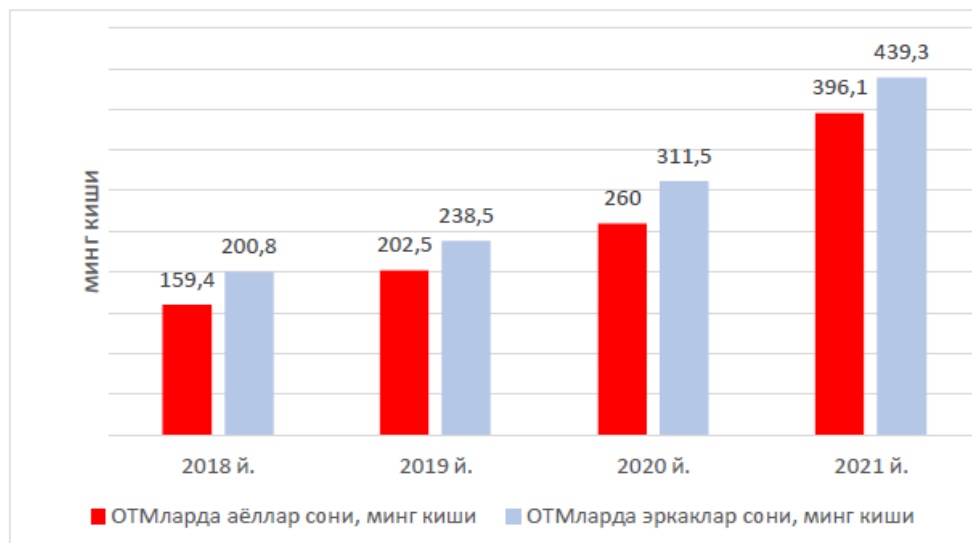
Aboveokardakylar bilen bir hatarda, 2020-2021-nji ýyllarda aýallaryň işsizliginiň peselmegi we aýallaryň iş bilen üpjünçiliginiň ýokarlanmagy hem hasaba alyndy.



Aýallaryň arasynda iş we işsizlik derejesi [8]

Aýallara gönükdirilen bilim ulgamyny hemmetaraplaýyn ösdürmek maksady bilen, 2020/2021 okuw ýylyndan başlap ýokary okuw jaýlaryna girýän aýallar üçin 4% býudjet kwotasy girizildi. 2021/2022-nji okuw ýylynda ýörite grant esasynda 2 müň aýalyň ýokary okuw jaýlaryna kabul edilmegi netijesinde ýokary okuw jaýlaryna kabul edilen talyplaryň 45,6% -i aýallardy. 2022-nji ýyldan başlap, ýokary okuw jaýlarynda, tehniki mekdeplerde we kollejlerde okaýan aýallaryň bilim şertnamalaryny tölemek üçin

döwlet tarapyndan 7 ýyl möhlet bilen göterimsiz bilim karzlaryny paýlamak ulgamy döredildi we ýokary okuw jaýlarynda okaýan aýallaryň sany ep-esli artýar.



Uniwersitetlerde okaýanlaryň sany [9]

Etrapda hapa we sabzawot öndürmek üçin 35 million rubla çenli karz berildi.

Özbegistanda 3,94 million adam bar, olaryň 92% -i işsiz. Çaga dogurmak hukugyna eýe bolan maşgalalaryň deňligini üpjün etmek, şeýle hem çaga dogurmak hukugyna eýe bolan maşgalalaryň deňligini üpjün etmek maksady bilen, çaga dogurmak hukugyna eýe bolan çagalary öz içine alýan “Jemgyýetçilik rehimdarlyk gullugy” döredilýär. Adatdan daşary ýagdaýlarda öýde zäherlenmeleriň yzlaryny tapmak mümkin [10].

Aýnide takmynan 95,000 adam bar, olaryň 21% -i döwlet gullugynda işleýän maşgalalar. Şeýlelik bilen, olaryň 10%-i döwlet edaralarynda işleýär.



Aýallaryň eýeleýän wezipeleriniň paýy [11]

2024-nji ýylda Bütindünýä bankynyň aýallar, işewürlük we hukuk indeksi Özbegistany aýal-gyzlaryň hukuklary we jyns taýdan deňhukuklyk babatynda möhüm özgertmeleri amala aşyran ilkinji 5 ýurduň hataryna goşdy [12]. Özbegistan aýallaryň hereketlilikiniň, telekeçiliginiň we aktiwleriniň görkezijisinde ýokary bal gazandy. Şeýle-de bolsa, Özbegistanda iş ýerindäki diskriminasiýa, aýlyk we pensiýa, çagalary terbiýelemekde gender deňligi ýaly meseleler boýunça jyns syýasatyny gowulandyrmalydygy görkezilýär.

Aboveokarda agzalan ýurtlarda aýallaryň jemgyýetdäki ornuny we ýagdaýyny berkitmekde ajaýyp üstünliklere garamazdan, dünýäniň köp ýurtlarynda bu meselede entek çözülmän gelýändigini synlamak bolýar. Bar bolan meseleleriň çözülmegine birnäçe faktorlaryň päsgel berýändigini görüp bileris:

- jemgyýetde aýallaryň diňe öý işleri bilen meşgullanmalydygy barada nädogry pikirleriň döremegi;
- zähmet işjeňligi bilen baglanyşykly diskriminasiýa, ýagny aýallaryň ýolbaşçy wezipelere bellenilmegine çäklendirmeleriň bolmagy;
- aýal-gyzlary goldamaga we syýasy işjeňligini ýokarlandyrmaga gönükdirilen propagandany dogry guramagyň bolmazlygy;
- aýallaryň maşgala we jemgyýetdäki ýagdaýyny kesgitlemäge we berkitmäge gönükdirilen doly ösen kanunçylyk ulgamynyň ýoklugy we ş.m.

Sözümiziň ahyrynda aýallaryň jemgyýetçilik durmuşyna işjeň gatnaşmagynyň diňe bir adam hukuklaryny üpjün etmek üçin däl, eýsem jemgyýetiň durnukly ösüşi üçinem möhüm ähmiýete eýedigini bellemelidir. Durnukly ösüş maksatlarynyň çäginde aýallaryň döwlet dolandyryşyna gatnaşygyny artdyrmak diňe bir jyns deňligini üpjün etmän, eýsem döwlet syýasatyny has täsirli, adalatly we öz içine alyjy görnüşde durmuşa geçirmäge hyzmat eder. Bu nukdaýnazardan aýallar üçin hukuk, ykdysady we sosial goldaw ulgamlaryny has-da güýçlendirmek zerur şertdir. Dünýä ýurtlarynyň öňdebaryjy tejribesi aýallaryň jemgyýetçilik durmuşynda ýagdaýynyň ýokarlanmagynyň diňe bir sosial adalaty güýçlendirmek bilen çäklenmän, eýsem ykdysady ösüş depginini hem ýokarlandyryandygyny we durnukly ösüşe möhüm itergi bolup durýandygyny görkezýär. Gysgaça aýdanyňda, ÖMMD-iň 5-nji maksadyna ýetmek üçin degişli kanunlary gowulandyrmaga, aýal-gyzlary bilime we telekeçilige çekmäge, olaryň syýasy we ykdysady kararlar kabul etmek işine işjeň gatnaşmagyna aýratyn üns berilmelidir. Bu çemeleşmeleriň jyns deňligini üpjün etmek we aýallaryň dünýädäki jemgyýetdäki ýagdaýyny ýokarlandyrmak üçin hyzmat etmegi tebigy zat.

## Kullanılan LİTERATÜR:

1. Achieve gender equality and empower all women and girls // URL.: <https://www.globalgoals.org/goals/5-gender-equality/>
2. Sustainable Development Goals // URL.: [https://www.gavi.org/our-alliance/global-health-development/sustainable-development-goals?gad\\_source=1&gclid=Cj0KCQiA2oW-](https://www.gavi.org/our-alliance/global-health-development/sustainable-development-goals?gad_source=1&gclid=Cj0KCQiA2oW-)
3. United Nations Sustainable Development Goals // URL.: [https://mentorsinternational.org/un-sdg/?gad\\_source=1&gclid=Cj0KCQiA2oW-BhC2ARIsADSIAWqYm2zudqTpSXlktcuRkdP5CC5hi-rYZ66cC9ggLm-0oawmWSCITAlaAgEfEALw\\_wcB](https://mentorsinternational.org/un-sdg/?gad_source=1&gclid=Cj0KCQiA2oW-BhC2ARIsADSIAWqYm2zudqTpSXlktcuRkdP5CC5hi-rYZ66cC9ggLm-0oawmWSCITAlaAgEfEALw_wcB)
4. С гендерным равенством в Швеции работают давно... // URL.: <https://ru.sweden.se/lyudi-i-obschestvo/ravnopravie/shest-shagpov-k-shvedskomu-ravenstvu>
5. В Руанде по итогам парламентских выборов женщины составили почти 64% Палаты депутатов // URL.: <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/679955>
6. “Хотин-қизлар ва эркалар учун тенг ҳуқуқ ҳамда имкониятлар кафолатлари тўғрисида”ги Ўзбекистон Республикаси Қонуни // URL.: <https://lex.uz/acts/4494849>
7. “Хотин-қизларни тазйиқ ва зўравонликдан ҳимоя қилиш тўғрисида” ги Ўзбекистон Республикаси Қонуни// URL.: <https://lex.uz/mact/4494709>
8. Манба: Статистика агентлиги маълумотлари
9. Манба: Статистика агентлиги маълумотлари
10. “Маҳаллаларда ижтимоий хизматларни кўрсатиш ва ижтимоий ҳимояга муҳтож оилаларга ёрдам бериш тизимини янги босқичга кўтариш ҳамда хотин-қизларни касбга ўргатиш ишларини янада жадаллаштириш чора-тадбирлари тўғрисида”ги Ўзбекистон Республикаси Президенти Қарори // URL.: <https://lex.uz/docs/6086363>
11. Манба: Статистика агентлиги маълумотлари
12. Ўзбекистон аёллар, бизнес ва ҳуқуқ индексида энг катта муваффақиятларга эришган 5 та давлат қаторига кирди // <https://ogoh.uz/74014/>

## ENHANCING THE ROLE OF WOMEN IN PUBLIC ADMINISTRATION AS ONE OF THE SDG GOALS

Durdona MADAMINOVA<sup>43</sup>,

### Annotation

We are witnessing that our state is making many fruitful efforts to protect the rights and interests of every citizen living in the Republic of Uzbekistan. In this respect, the basis of today's policy is to improve the main directions of our country's development and bring the ongoing large-scale reforms to a new stage under the updated constitutional and legal conditions. In this regard, it should be noted that the "Uzbekistan-2030" strategy is fulfilling its programmatic function.

After all, at its core are important ideas that serve to create all opportunities for every citizen to develop their potential, to raise a healthy, educated and morally mature generation, to form a strong economy, to ensure the rule of law, security and stability. According to these ideas, in the future, Uzbekistan will be among the countries with higher than average income based on stable economic growth rates, the organization of education, medical and social protection systems that can fully meet international standards, the improvement of the ecological situation, which is becoming more and more important for today, the interests of the people. It is natural that the introduction of such things as establishing a serving state and ensuring our national sovereignty and security will serve to form the foundations of a strong civil society.

On the basis of the "Uzbekistan-2030" strategy, five important directions have been put forward in order to increase the effectiveness of achieving goals that serve the development of our country and the well-being of our people. Among these directions, the tasks aimed at creating suitable conditions for each person to realize his potential occupy a special place in the realization of the vital needs of the members of our society. Already, at its core, issues aimed at reforming the education and health care system, improving the quality of social services, increasing the scope of measures aimed at reducing poverty, accelerating the state policy on youth, and improving the moral image of the people occupy an important place.

In recent years, a lot of significant work has been done to reform these areas. In particular, it is commendable that many measures have been taken to strengthen the position of women in the family and society, to expand their educational coverage, and to increase their share in state management. After all, the provision of women's rights is not only a basic human right, but also an important guarantee of achieving peace, prosperity and sustainable development. In recent years, the issue of women's education, prevention of early marriage, and increasing their share in public administration has been on the agenda of the Sustainable Development Goals until 2030. As the 5th goal of the BRM, a number of achievements have been made in this regard. However, certain problems still remain. Research conducted within the framework of BRM shows that domestic

---

<sup>43</sup> doctor of political sciences, dotsent, Tashkent State University of Law, [d\\_madaminova@mail.ru](mailto:d_madaminova@mail.ru), 99/817-34-81

violence against women has increased internationally in recent years. As an effective solution to the existing problem, it is noted that it is necessary to increase the role of women in economic sectors and strengthen their position in the life of society. Within this article, the existing problems, their solutions and the results achieved in this regard will be revealed on the example of the Republic of Uzbekistan.

**Key words:** gender equality, competition, power, privilege, violence, labor relations, management, management psychology, social policy

,

As is known, the document adopted by heads of state and government at the United Nations General Assembly Summit on Sustainable Development in September 2015 is a fundamentally new global commitment for the period up to 2030. The 17 Sustainable Development Goals and their associated targets cover a wide range of issues, from health and well-being to climate change, from gender equality to changing consumption and production patterns.

In recent years, the issue of achieving gender equality has become a priority in the development of our society. We are well aware that this issue has risen to the level of state policy. We observe that many ideas are being put forward in this regard, sometimes positively, and sometimes negatively. By justifying the fact that the issue of ensuring gender equality serves the interests of all members of society equally, we can overcome negative attitudes in this regard. Therefore, when it comes to increasing the active participation of women in public administration, it is appropriate to dwell on the content and essence of gender equality.

As is known, gender equality means that men and women have equal rights in social, economic and political life. In this regard, it is important that women and men can use existing opportunities on an equal basis and that discrimination in this regard is not allowed.

At the same time, it is important to create opportunities in important areas of social life, which are:

- legal equality, i.e. equal rights for men and women before the law. These include inheritance rights, labor legislation, and non-discrimination in family relations.
- creating equal opportunities for boys and girls in education.
- ensuring equality in labor relations and the economic sphere. This includes the creation of the opportunity for women to freely enter the same positions as men and receive the same pay for the same work.
- political activism, i.e. ensuring the active participation of women in state governance and in the process of making important political decisions.



One of the issues that has gained particular importance among the Sustainable Development Goals is related to Goal 5, namely, ensuring gender equality and empowering all women. As one of the important factors of human development, it is not without reason that special attention is paid to this issue. After all, the lack of attention to the place of women in society serves to weaken the strength of society. At the same time, we can see that a number of tasks have been set to achieve this goal:

- to prevent discrimination against women in all aspects of public life;
- to combat all forms of violence against women, including human trafficking, sexual violence and other forms of exploitation;
- to prevent forced and early marriages;
- to encourage women's unpaid work related to family responsibilities through the provision of public services, infrastructure and social protection policies;
- to ensure the active and effective participation of women in governance and decision-making processes and to create equal opportunities for them to exercise leadership;
- to provide universal access to reproductive health and rights;
- to provide equal access to economic resources, property ownership and financial services;
- to use modern information technologies to ensure the rights and interests of women;
- These include the creation of legal foundations and the implementation of policies that ensure the equality of women and girls in all aspects of social life [1].

Accordingly, it can be said that the issue of increasing the role of women in public governance is one of the important tasks that need to be addressed within the framework of the Sustainable Development Goals (SDGs). Increasing the role of women in public governance is mutually reinforcing with the goals of the SDG agenda on achieving gender equality (Goal 5) and promoting peace, justice and effective institutions (Goal 16) [2].

It is no coincidence that the global community is promoting initiatives to increase the role of women in public administration. Because the active participation of women in the process of change and renewal taking place in society contributes to a number of positive changes in the existing sphere:

- to ensure inclusiveness and effectiveness of the decision-making process regarding important issues of community life;
- sharp reduction of corruption activities;
- establishing social justice in society and ensuring gender equality;

- among them is the improvement of the effectiveness of the activities of democratic institutions.

Naturally, ensuring the active participation of women in public life is a complex and controversial process. In this regard, ensuring the effectiveness of activities in this area requires state support, namely the creation of a solid legal framework and the development of a strategy to ensure the implementation of this task. In this regard, the following issues are of primary importance:

1. Creation of a regulatory and legal framework. In this regard, it is necessary to strengthen legislation on ensuring gender equality, allocate separate quotas for women in public administration bodies, and eliminate gender discrimination.
2. Implementation of educational reforms and development of programs for improving personnel skills. In this regard, it is advisable to organize leadership schools for women and develop mentoring and skills development programs for women engaged in activities related to public administration.
3. Implementation of reforms at the institutional level, in particular, it is necessary to pay special attention to assisting women in carrying out their labor activities in public bodies, facilitating their placement in new jobs and creating favorable working conditions (flexible work schedules, remote work opportunities), as well as establishing gender audit and evaluation systems.
4. In order to reduce gender stereotypes in society, these include organizing awareness-raising activities in educational institutions and through the media on the benefits of ensuring gender equality, as well as disseminating information about successful women leaders [3].

The international community is doing a lot of significant work to increase women's political participation. This can be seen in the implementation of various programs by the UN and many international organizations, including:

- UN Women works to ensure the rights and freedoms of women around the world;
- The World Bank Group allocates various grants and investments to ensure the economic well-being of women;
- The ILO (International Labor Organization) develops recommendations for governments to improve labor legislation on gender equality.

At the same time, we can see that in many countries around the world, reforms have been made to ensure the participation of women in public administration, which has led to notable results. In particular, Sweden has made great strides in this regard. In 1994, the Swedish parliament achieved gender equality, with women winning 144 out of 349 seats in parliament. In 2018, the Swedish

government declared itself “feminist”. According to the results of the 2022 elections, 46 percent of the seats in parliament were held by women. In 2021, the first woman, former speaker of parliament and Minister of Finance Magdalena Andersson, was appointed prime minister [4].

Rwanda can also rightly boast of new achievements in this regard. According to data published in the magazine “Jeune Afrique”, according to the results of the parliamentary elections held in Rwanda in September 2023, women occupied 51 of the 80 parliamentary seats. Thus, they managed to increase their share from 56.3% to 63.75% [5].

Scandinavian countries also have advanced experience in increasing the share of women in public administration. Norway, Sweden and Finland are among the countries in the world with the highest gender equality. This can be seen in the fact that women are provided with equal rights and opportunities with men in the workplace, the high share of women in parliament and political positions (about 45% of the Norwegian parliament is made up of women), and the establishment of a unique family leave policy (in Norway and Sweden, maternity leave is also provided to men). As is known, in Norway, parents can take 49 or 59 weeks of paid maternity leave. In this case, monthly payments for 49 weeks of leave (about 11.5 months) are paid at 100% of the salary, and for 59 weeks of leave (about 13.5 months) are paid at 80% of the salary.

It is worth noting that today, in the Republic of Uzbekistan, effective work is being carried out to increase the active participation of women in public administration. As is known, Uzbekistan has ratified all major international treaties regulating the legal, economic and social protection of women from any discrimination. In addition, 25 regulatory legal documents have been adopted to ensure gender equality, including 2 laws, more than 20 decrees and resolutions of the President of the Republic of Uzbekistan, and government resolutions.

Since 2019, national legal mechanisms have been introduced to ensure compliance with the norms on non-discrimination related to gender discrimination. Also, the Laws of the Republic of Uzbekistan “On Guarantees of Equal Rights and Opportunities for Women and Men” [6] and “On Protection of Women from Harassment and Violence” [7] dedicated to ensuring gender equality have been adopted.

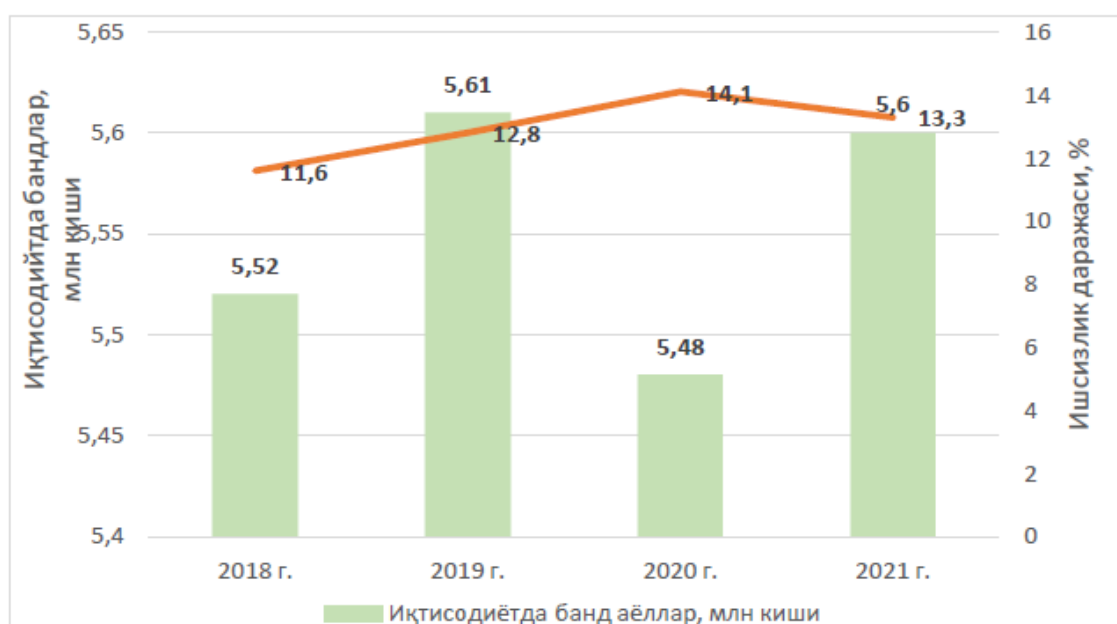
The implementation of the Gender Equality Strategy in Uzbekistan until 2030 involves a comprehensive approach to implementing the principle of equality between women and men in all areas. A national program has also been approved for 2022–2026, aimed at increasing the participation of women in various spheres of public life.

In recent years, the share of women studying in higher education institutions has doubled. We can see that existing efforts are also contributing to an increase in the share of women in state

governance bodies. Accordingly, the political activity and weight of women in the Legislative Chamber and Senate of the Oliy Majlis, as well as in other leadership positions, is increasing.

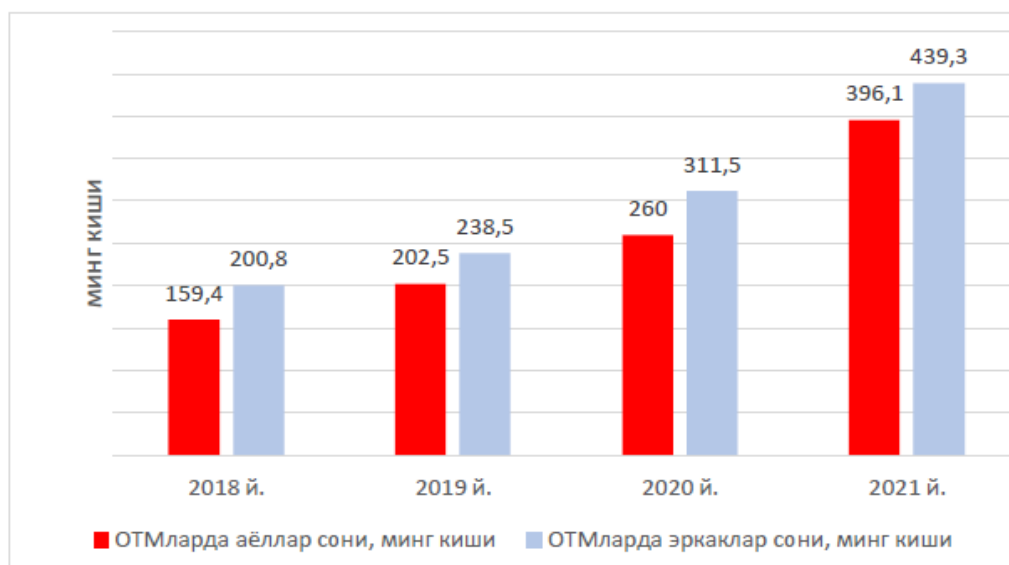
The Strategy for Achieving Gender Equality in the Republic of Uzbekistan by 2030 sets out priority tasks aimed at increasing the participation of women in all aspects of the economic, political and social life of our country, providing them with equal and quality education, creating opportunities for women in rural areas to receive higher education, and preventing violence and human trafficking.

Along with the above, a downward trend in female unemployment and an increase in female employment were also observed in 2020-2021.



Employment and unemployment rates among women [8]

In order to comprehensively develop the education system aimed at women, a 4% budget quota was introduced for women entering higher education institutions starting from the 2020/2021 academic year. As a result of the admission of 2 thousand women to higher education institutions on a special grant basis in the 2021/2022 academic year, 45.6% of students admitted to higher education institutions were women. Starting from 2022, a system of allocating interest-free educational loans for a period of 7 years by the state to pay for educational contracts of women studying in higher education institutions, technical schools and colleges has been established, and the number of women studying in higher education institutions is increasing significantly.

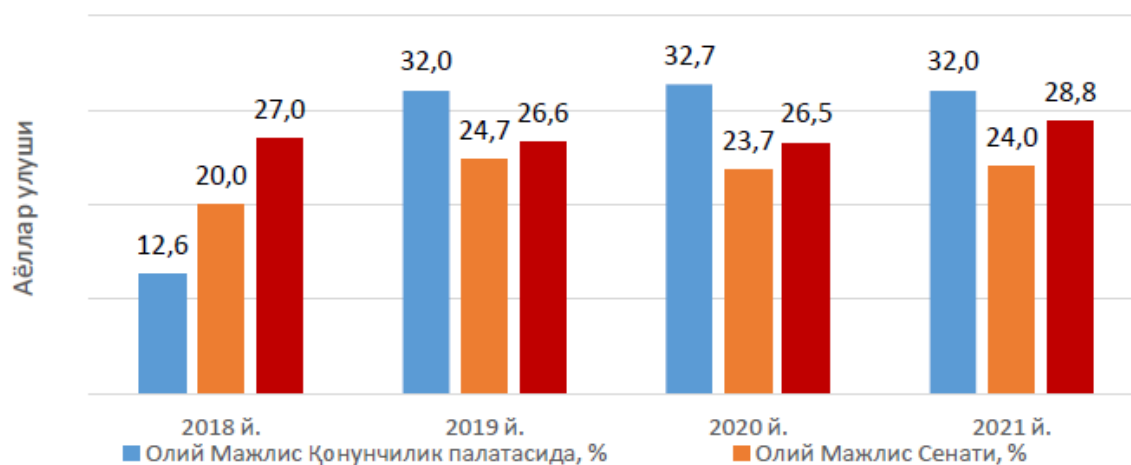


Number of students in universities [9]

Loans in the amount of up to 35 million rubles have been allocated for the production of gulbish and sabzavots in the district.

There are 3.94 million people in Uzbekistan, of whom 92% are unemployed. In order to ensure the equality of families eligible for maternity benefits, as well as to ensure the equality of families eligible for maternity benefits, a “Public Mercy Service” is being established, which includes children eligible for maternity benefits. It is possible that traces of household poisoning may be found at the scene of the emergency [10].

There are about 95,000 people in Aini, of which 21% are families employed in the field of public service. Thus, 10% of them work in government agencies.



Share of positions held by women [11]

In 2024, the World Bank's Women, Business and Law Index ranked Uzbekistan among the top 5 countries that have implemented significant reforms in the field of women's rights and gender equality [12]. Uzbekistan achieved high scores in the index's components of women's mobility, entrepreneurship, and assets. However, it is indicated that Uzbekistan needs to improve its gender policies on issues such as discrimination in the workplace, wages and pensions, and gender equality in raising children.

Despite the remarkable achievements in strengthening the role and status of women in society in the countries mentioned above, it can be observed that in many countries of the world, problems in this regard have not yet been solved. We can see that a number of factors hinder the solution of existing problems, which are:

- the formation of incorrect views in society that women should only be engaged in household chores;
- discrimination related to labor activity, that is, the existence of restrictions on the appointment of women to leadership positions;
- the lack of proper organization of propaganda aimed at supporting women and increasing their political activity;
- the lack of a fully developed legislative system aimed at determining and strengthening the status of women in the family and society, etc.

In conclusion, it should be noted that the active participation of women in public life is of great importance not only for ensuring human rights, but also for the sustainable development of society. It is natural that increasing the participation of women in public administration within the framework of the Sustainable Development Goals will not only ensure gender equality, but also serve to implement state policy in a more effective, fair and inclusive manner. In this regard, further strengthening the legal, economic and social support systems for women is a necessary condition. The advanced experience of world countries shows that increasing the status of women in public life not only strengthens social justice, but also increases economic growth rates and is an important impetus towards sustainable development. In short, in achieving Goal 5 of the MDGs, special attention should be paid to improving relevant legislation, involving women in education and entrepreneurship, and ensuring their active participation in the process of making political and economic decisions. It is natural that these approaches serve to ensure gender equality and enhance the status of women in society around the world.

## LITERATURE USED:

1. Achieve gender equality and empower all women and girls // URL.: <https://www.globalgoals.org/goals/5-gender-equality/>
2. Sustainable Development Goals // URL.: [https://www.gavi.org/our-alliance/global-health-development/sustainable-development-goals?gad\\_source=1&gclid=Cj0KCQiA2oW](https://www.gavi.org/our-alliance/global-health-development/sustainable-development-goals?gad_source=1&gclid=Cj0KCQiA2oW)
3. United Nations Sustainable Development Goals // URL.: [https://mentorsinternational.org/un-sdg/?gad\\_source=1&gclid=Cj0KCQiA2oW-BhC2ARIsADSIAWqYm2zudqTpSXlktcuRkdP5CC5hi-rYZ66cC9ggLm-0oawmWSCITAlaAgEfEALw\\_wcB](https://mentorsinternational.org/un-sdg/?gad_source=1&gclid=Cj0KCQiA2oW-BhC2ARIsADSIAWqYm2zudqTpSXlktcuRkdP5CC5hi-rYZ66cC9ggLm-0oawmWSCITAlaAgEfEALw_wcB)
4. С гендерным равенством в Швеции работают давно... // URL.: <https://ru.sweden.se/lyudi-i-obschestvo/ravnopravie/shest-shagpov-k-shvedskomu-ravenstvu>
5. В Руанде по итогам парламентских выборов женщины составили почти 64% Палаты депутатов // URL.: <https://tass.ru/mezhdunarodnaya-panorama/679955>
6. “Хотин-қизлар ва эркалар учун тенг ҳуқуқ ҳамда имкониятлар кафолатлари тўғрисида”ги Ўзбекистон Республикаси Қонуни // URL.: <https://lex.uz/acts/4494849>
7. “Хотин-қизларни тазйиқ ва зўравонликдан ҳимоя қилиш тўғрисида” ги Ўзбекистон Республикаси Қонуни// URL.: <https://lex.uz/mact/4494709>
8. Манба: Статистика агентлиги маълумотлари
9. Манба: Статистика агентлиги маълумотлари
10. “Маҳаллаларда ижтимоий хизматларни кўрсатиш ва ижтимоий ҳимояга муҳтож оилаларга ёрдам бериш тизимини янги босқичга кўтариш ҳамда хотин-қизларни касбга ўргатиш ишларини янада жадаллаштириш чора-тадбирлари тўғрисида”ги Ўзбекистон Республикаси Президенти Қарори // URL.: <https://lex.uz/docs/6086363>
11. Манба: Статистика агентлиги маълумотлари
12. Ўзбекистон аёллар, бизнес ва ҳуқуқ индексида энг катта муваффақиятларга эришган 5 та давлат қаторига кирди // <https://ogoh.uz/74014/>

## AZERBAIJAN VE ÖZBEKİSTAN EDİBLERİNİN ÇEVİRİ FAALİYETLERİ VE EDEBİYATA KATKILARI

Naila RAMAZANOVA<sup>44</sup>, Sevil PİRİYEVA KARAMAN<sup>45</sup>,

### ÖZET

Makale, Azerbaycan ile Özbekistan arasındaki edebi ilişkilerin tarihî kökenlerine ve iki halk arasındaki mevcut kültürel bağlara odaklanmaktadır. Azerbaycan halkının kültürünü, özellikle Türk halklarıyla iş birliği, edebiyat ve sanat alanındaki karşılıklı zenginleştirme ile milli başarıların paylaşımı temelinde geliştirdiği vurgulanmaktadır.

Özbekistan'da Azerbaycan klasik edebiyatına duyulan ilgi, Nizami Gencevi, Muhammed Fuzuli ve İmadeddin Nesimi gibi Azerbaycan'ın önemli temsilcilerinin Özbek edebiyatı mensupları gibi büyük bir sevgi ve saygıyla okunması makalede ele alınmıştır. İlk kez 14. yüzyılda Harezm'de yaşamış Haydar Harezmî'nin, Nizami'nin "Sırlar Hazinesi" eserini "Moxson-ul-Asror" adıyla Özbekçeye çevirmesi tarihî bir öneme sahip olarak değerlendirilmiştir.

Sovyet döneminde de iki ülke yazarlarının karşılıklı tercüme faaliyetlerinin geliştiği, Yazarlar Birliği bünyesinde özel bir çeviri bölümünün faaliyet gösterdiği ve Azerbaycan edebiyatının birçok örneğinin Özbekçeye çevrildiği belirtilmiştir. Ayrıca, Cafer Cabbarlı'nın "Od Gelin", "Sevil" ve "1905-ci yılda" oyunlarının Özbekçeye, Özbek edebiyatının seçkin nesir eserlerinin ise Azerbaycan diline çevrilip yayımlandığına dikkat çekilmiştir.

Makale, genç yazarların tercüme alanındaki faaliyetlerini takdir etmekte; Azerbaycan'da kurulan Dünya Genç Türk Yazarlar Birliği'nin yayımladığı "Türkün Sesi" almanaklarında yer alan Özbek edebiyatından tercüme örnekleri ile genç Özbek yazarların Azerbaycanlı meslektaşlarının eserlerinden yaptıkları çevirilere de yer vermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Azerbaycan-Özbek edebiyatçıları, klasik edebiyat, tercüme, Haydar Harezmî, Türkün Sesi, genç yazarlar.

### ABSTRACT

The article focuses on the historical roots of the literary relations between Azerbaijan and Uzbekistan and the existing cultural ties between the two peoples. It emphasizes that the Azerbaijani people have developed their culture primarily through cooperation with other nations, especially Turkic peoples, based on the mutual enrichment of literature and art and the exchange of national achievements.

<sup>44</sup> Araştırmacı, ilmi işçi, Azerbaycan Milli Bilimler Akademisi, A.A.Bakıhanov Tarih Ve Etnoloji Enstitüsü, Azerbaycan/ Bakü. e-mail: naila-amea@yandex.ru

<sup>45</sup> Dr.. TÖMER Ankara Üniversitesi, Türkiye/ Ankara, e-mail: spiriyeva68@gmail.com, ORCID:0000-0001-9781-8236



The interest in Azerbaijani classical literature in Uzbekistan is discussed, highlighting how prominent Azerbaijani figures such as Nizami Ganjavi, Muhammad Fuzuli, and Imadeddin Nasimi are read with great affection and respect, almost regarded as representatives of Uzbek literature. The historical significance of Haydar Khwarezmi, who lived in Khwarezm in the 14th century and translated Nizami's poem *"The Treasury of Mysteries"* (*Moxson-ul-Asror*) into Uzbek, is also examined.

The article notes the development of reciprocal translation activities between the two countries' writers during the Soviet period, mentioning the establishment of a special translation department within the Writers' Union. Many examples of Azerbaijani literature were translated into Uzbek, while notable Uzbek prose works were translated into Azerbaijani. It also highlights the translation and publication of Jafar Jabbarly's plays *"The Bride of Fire"*, *"Sevil"*, and *"In 1905"* into Uzbek.

The article appreciates the translation efforts of young writers, presenting examples of translations from Uzbek literature published in the *"Türkün Sesi"* almanac created by the World Young Turkic Writers' Union founded in Azerbaijan, as well as translations made by young Uzbek writers of works by their Azerbaijani counterparts.

**Keywords:** Azerbaijani-Uzbek writers, classical literature, translation, Haydar Khwarezmi, Voice of the Turk, young writers.

## I. TOPLUMLARIN GELİŞİMİNDE KÜLTÜRÜN ROLÜ

### 1.1. Toplumların Gelişim Süreci

Toplumların gelişim sürecinde kültürün rolü inkâr edilemez bir gerçekliktir. Kültür, yalnızca sanatı, edebiyatı veya geleneksel uygulamaları kapsayan bir kavram olmaktan öte, bir milletin tarihsel hafızasını, değer sistemini, sosyal ilişkiler ağını ve kimlik inşasını şekillendiren temel bir unsurdur. Bu bağlamda, kültür hem bireylerin toplumsal hayata katılımını belirleyen bir çerçeve sunar hem de toplumun sürekliliğini ve istikrarını temin eden önemli bir araç olarak değerlendirilir. Kültürlerin gücü, halkların kendi kültürel miraslarına sahip çıkmaları, bu mirası koruyarak çağdaş ihtiyaçlara uygun biçimde yeniden üretmeleri ve gelecek kuşaklara aktarabilmeleri ile ölçülür. Bu süreç, sadece geçmişin muhafazası anlamına gelmemekte, aynı zamanda kültürel değerlerin güncel koşullarda yeniden yorumlanması ve işlevsel hâle getirilmesini de içermektedir. Bu yönüyle kültür, statik değil, dinamik bir yapıya sahiptir; toplumsal değişim ve dönüşümlerin hem bir sonucu hem de belirleyicisidir. Tarihsel tecrübeler göstermektedir ki güçlü bir kültürel kimliğe sahip olan milletler, çeşitli sosyo-politik kriz dönemlerinde daha dirençli olmuş; kültür aracılığıyla birlik, dayanışma ve aidiyet duygularını pekiştirerek varlıklarını sürdürebilmişlerdir. Özellikle küreselleşmenin kültürel homojenleşmeyi teşvik ettiği çağımızda, kültürel çeşitliliğin korunması ve özgün değerlerin yaşatılması, ulusal kimliğin muhafazası açısından stratejik bir önem arz etmektedir.

Öte yandan, kültür yalnızca bir kimlik unsuru değil, aynı zamanda ekonomik ve diplomatik bir güç kaynağıdır. Kültürel miras, turizmden yaratıcı endüstrilere kadar geniş bir yelpazede ekonomik değer üretme potansiyeline sahiptir. Bunun yanı sıra kültürel diplomasi yoluyla ülkeler arası ilişkilerin geliştirilmesinde de etkin bir araç olarak kullanılmaktadır. Bu durum, kültürün yalnızca bir estetik alan değil, aynı zamanda kalkınma ve uluslararası itibar inşası açısından da belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır. Toplumsal kalkınma yalnızca ekonomik büyüme, teknolojik ilerleme veya siyasi istikrarla ölçülemez. Gerçek anlamda sürdürülebilir bir gelişme, kültürel değerlerin korunması, zenginleştirilmesi ve kuşaktan kuşağa aktarılması ile mümkündür. Bu nedenle kültür, toplumların manevi temeli olmanın ötesinde, aynı zamanda onların geleceğini şekillendiren stratejik bir kaynaktır.

## **II. AZERBAIJAN-ÖZBEKİSTAN İLİŞKİLERİNİN TARİHSEL VE EDEBÎ TEMELLERİ**

### **2.1. Azerbaycan ile Özbekistan Arasındaki İlişkiler**

Azerbaycan ile Özbekistan arasındaki ilişkiler tarihsel olarak oldukça köklü bir geçmişe dayanmaktadır. Bu iki Türk halkı arasında asırlardır süregelen kültürel etkileşim, yalnızca siyasi ve sosyal alanlarla sınırlı kalmamış, aynı zamanda zengin bir edebî manzara ortaya koymuştur. Ortak tarihî köklere dayanan bu ilişkiler, her iki toplumun da kadim geleneklerine bağlılığı ve ortak edebî mirasa sahip oluşlarıyla daha da anlam kazanmaktadır. Nitekim, hem Azerbaycan hem de Özbek halkları arasında tarih boyunca güçlü kültürel bağlar var olmuştur. Bu bağlar, yalnızca karşılıklı etkileşimle sınırlı kalmamış; taraflar birbirlerinin kültüründen beslenmiş, edebî ve sanatsal anlamda karşılıklı katkılarda bulunmuşlardır. Bu etkileşim, edebî dilin gelişiminden klasik şiir anlayışına, halk edebiyatından modern yazı üslubuna kadar birçok alanda kendini göstermiştir.

Her iki milletin edebiyatında görülen benzer temalar, ortak motifler ve tarihî şahsiyetlerin iki halkın da edebî hafızasında yer alması, bu kültürel alışverişin en somut göstergeleridir. Özellikle klasik Türk edebiyatının önemli temsilcilerinden biri olan Ali Şir Nevai'nin hem Özbek hem de Azerbaycan edebiyatında derin izler bırakması, ortak edebî mirasın sembolü niteliğindedir.

Azerbaycan-Özbekistan arasındaki tarihî ve kültürel ilişkiler, yalnızca geçmişin bir parçası değil; günümüzde de edebiyat, sanat ve akademi alanında devam eden canlı bir bağdır. Bu ortak mirasın korunması ve gelecek nesillere aktarılması, Türk dünyasının kültürel birliğinin daha da sağlam temellere oturtulmasına hizmet edecektir.

### **2.2. Azerbaycan ve Özbek Edebiyatçıları Arasındaki İlişkilerin Gelişimi**

Azerbaycan edebiyat biliminde, Azerbaycan-Özbek edebî ilişkileri, halk edebiyatından günümüze dek kesintisiz bir gelişim süreci geçirmiştir. Özbekistan'da ise Azerbaycan klasik edebiyatına her zaman büyük bir ilgi gösterilmiş; Nizami Gencevî, Mehmed Fuzulî ve İmadeddin Nesimî gibi klasik

Azerbaycan edebiyatının önde gelen temsilcileri neredeyse Özbek edebiyatının bir parçası olarak değerlendirilmiş ve Özbek okurları tarafından büyük bir beğeniyle okunmuştur.

Özbek edebiyat araştırmacılarının bildirdiğine göre, 1882 yılından itibaren Fuzulî'nin eserleri Özbekistan'daki yayınevlerinde altmıştan fazla kez, yüksek tirajlarla yayımlanmıştır. Soy köken, dil ve din birliği ile gelenek ve görenek ortaklığı, Azerbaycan ve Özbek halklarının edebî eserlerinde açık bir biçimde yansıma bulmuştur. Sanatsal (belletristik) çeviri dâhil olmakla edebî ilişkilerin tüm alanları, halklarımızın ortak değerlerinin korunmasına hizmet etmektedir. Nitekim XIV. yüzyılda Harezm'de yaşamış olan Haydar Harezmî, büyük Azerbaycan şairi Nizami Gencevî'nin "Sırlar Hazinesi" adlı eserini okuduktan sonra bu eseri "Mokhsan al-Asrar" (Moxsan-ul-Asror) adıyla tercüme etmiş ve Özbek okuyucularının istifadesine sunmuştur. XIX. yüzyılda ise Özbek şairi Agahî, Nizami Gencevî'nin "Yedi Güzel" adlı eserini tercüme etmiş ve bu eserin nüshaları çoğaltılarak Özbekistan'da yayılmıştır.

Nizami Gencevî'nin "Hüsrev ve Şirin" adlı mesnevisinin günümüze ulaşan en eski tercümelerinden biri ise XIV. yüzyılın ortalarında yaşamış Harezmli şair Gutb Harezmî tarafından Çağatay Türkçesine yapılan çeviridir. Gutb Harezmî, yaklaşık 1341–1342 yıllarında "**Hüsrev ve Şirin**" eserini Harezm Türkçesine çeviren ilk Türk şairi olmuştur. Kendi beyanına göre, bu mesneviyi dönemin hükümdarı **Şehzade Tiri Bey** ve onun eşi **Melek Hatunun** isteği üzerine tercüme etmiştir. Ayrıca, eserin giriş bölümünde büyük şair **Nizami Gencevî'nin** eserlerini incelediğini ve bu eserlerden ilham aldığını özellikle vurgulamıştır.

Gutb Harezmî'nin "**Hüsrev ve Şirin**" mesnevisinin tercümesi, uzun yıllar boyunca dünya şarkiyatçılığının araştırma konusu olmuştur. Ancak Özbek Türkçesinde kaleme alınmış bu kıymetli mirasa yönelik sağlıklı yaklaşımlar, birçok çalışmada açıkça kendini göstermektedir. Şiirsel çevirinin güçlüklerini göz ardı eden bazı araştırmacılar, eserde yersiz kusurlar aramış ve bu kadim Türkçe versiyonun değerini küçümsemeye çalışmışlardır. Buna rağmen, milliyetçi aydınlarımızın ve hassasiyet sahibi Türkologların gayretleri sayesinde bu edebî örnekler hak ettikleri tarihî değeri kazanmıştır. Özellikle Gutb Harezmî'nin "**Hüsrev ve Şirin**" tercümesi, tanınmış Türkolog **Penah Halilov** tarafından yeniden bilimsel inceleme konusu yapılmış ve sağlam akademik temellere dayanarak yıllar sonra layık olduğu şekilde değerlendirilmiştir. Özbek yazar ve tercümanlarının Azerbaycan edebiyatına yönelmesi kesinlikle tesadüfi değildir. Özbekistan'da Azerbaycan edebiyatı ve kültürüne her zaman büyük bir ilgi duyulmuştur. Özbek edebî mirasının oluşumunda Nizami, Fuzuli ve Nesimi gibi klasik şairlerin eserlerinin önemli bir etkisi olmuştur. Bu klasiklerin eserleri Özbekistan'da sevgiyle okunmuştur. Sovyet döneminde Azerbaycan edebiyatının Özbek diline tercümesi yaklaşık olarak 1920'li yıllarda başlamıştır. Farklı yıllarda Nizami Gencevî, İmadeddin Nesimî, Mehmed Fuzulî, Seyid Azim Şirvani, Mirza Celil, Mirza Alekper Sabir ve diğer bazı Azerbaycan edebiyatçılarının eserleri Taşkent ve Semerkant'ta yayımlanmıştır.

Büyük Özbek şairi Mehmed Rıza Agahî, Hive Hanı Firuz'un isteği üzerine Nizami'nin **"Yedi Güzel"** mesnevisini nesir şeklinde tercüme etmiştir. Agahî'nin 1980'lerin sonlarında yayımlanan dört ciltlik külliyyatına bu eser de dahil edilmiştir.

1983 yılında Taşkent'te, Nizami'nin Özbekçe olarak yüksek tirajla yayımlanan **"Seçilmiş Eserleri"** adlı kitabı özenli bir tasarımla basılmıştır. Bu topluluğun derleyicisi, önsöz yazarı ve tercümanı Prof. Dr. Şahislam Şahmehmedov'dur. Kitaba Nizami Gencevi'nin gazelleri, rubailer, kasideler, kıtalar, hikmetli sözleri ile birlikte **"Sırlar Hazinesi"** ve **"Yedi Güzel"** mesnevilerinden seçkin parçalar da dâhil edilmiştir.

### 2.3. Sovyet Dönemindeki Ediblerin Çevirileri ve Edebi İlişkileri

Sovyet döneminde ülkelerimiz arasında kültürel ilişkilerin kurulması ve geliştirilmesinde yaratıcılık birliklerinin önemli bir rolü olmuştur. Tercüme sorunları da bu yaratıcılık birliklerinin edebi-kültürel ilişkiler alanına dahil edilmiştir. Örneğin, Azerbaycan Yazarlar Birliği'nin kültürel ilişkiler bölümünün faaliyetlerinde edebi tercüme ve edebiyatın tanıtımı temel bir yer tutmaktadır. Birliğin bünyesinde özel olarak faaliyet gösteren bir tercüme birimi — Edebi Tercüme ve Edebi İlişkiler Merkezi — bulunmaktadır. Bu çerçevede, Azerbaycan edebiyatının birçok önemli örneği Özbek diline çevrilerek yayımlanmıştır. Bunlara örnek olarak Cafer Cabbarlı'nın "Od Gelini", "Sevil" ve "1905 Yılında" adlı oyunları gösterilebilir.

Azerbaycan Yazarlar Birliği'nin tercüme faaliyetlerinden bahsederken, 1970 yılında ünlü Özbek şairi Maqşud Şeyhzade'nin 70. doğum yılı münasebetiyle eserlerinin Azerbaycan dilinde iki cilt olarak yayımlanmasını özellikle vurgulamak gerekir. Bu ciltlerde yer alan eserler, şairler Mirvari Dilbazi, Balaş Azeroglu, Alekber Ziyatay, Nabi Khazri, Aliaga Kürçaylı, Mirza İbrahim, Halil Rıza, İslam Seferli, Tofiq Yaqub ve diğerleri tarafından tercüme edilmiştir.

Söz konusu dönemde, Özbekistan-Azerbaycan edebi ve kültürel ilişkilerini inceleyen özel araştırma grupları da yetiştirilmiştir. Örneğin, Azerbaycan'dan Taşkent'e gönderilen Yaşar Kasimov ve Akif Bağirov, Taşkent Devlet Üniversitesi'nde eğitim görmüşlerdir. Benzer şekilde, Özbekistan'dan Bakü'ye Azerbaycan Devlet Üniversitesi'nde eğitim almak üzere Özbek öğrenciler E. Cabbarov ve T. Mahmudaliyev gönderilmiştir. Bu kişiler Azerbaycan şiirini orijinal dilinden tercüme etmekle görevli olmuşlardır. Ayrıca, Özbek şairi Erkin Vahidov'un *Damlalar* adlı şiir kitabı, 1980 yılında A. Vefalı tarafından tercüme edilerek Bakü'de *Gençlik* yayınevi tarafından yayımlanmıştır.

Özbek edebiyatının nesir türündeki en seçkin eserleri de dilimize tercüme edilmiştir. Bu kapsamda, 1928–29 yıllarında yayımlanmış Abdulla Qadiri'nin *Geçen Günler* adlı eseri, *Mehral Egredi* (1970), Abdulla Gehhar'ın *Çifte Çınarın Işıkları* (1979), Aybek'in *Mukaddes Kan* (1979), Şeref Raşidov'un *Güçlü Dalga* (1962–1974) ve *Keşmir Mahnısı* (1979), Hamid Gulam'ın *Ölmezlik* (1984) romanları; Kamil

İkramov'un *Kendirbaz Mahmud* (1965) novellası; Mirmöhsün'ün *Ak Mermer* (1979), *On Beş Yaprak* (1975) ve *Nurlu Diyar* (1979) eserleri; ayrıca *Özbek Edebiyatı Antolojisi* (1958) gibi nesir eserleri ve hikâye almanakları örnek gösterilebilir. Abdulla Kadirinin üç ciltten ibaret "Geçen günler" (1928-29) adlı romanı Halid Said Hocayev'in tercümesinde İshak İbrahimov'un ön söz ve tercümesi ile 1960, 1979, 1987-ci yıllarda basılımdan çıkmıştır.

Özbek şiir örneklerini Azerbaycan diline çeviren Rasul Rıza, Süleyman Rüstem, Zeynal Cabbarzade, Halil Rıza, Kabil, Kasım Kasımlı, Memmed Aslan, Seyavuş Serhanlı, Ehed Muhtar, Nusret Kesemenli, Ağacavad Alizade, Ağasefa, Vagif Hüseyinov, İskender Coşgun, Şeker Aslan, Cavad Zeynal, Müzaffer Şükürov ve diğerleri önemli hizmetlerde bulunmuşlardır.

Ülkelerimiz arasındaki kültürel ilişkilerden söz edilirken, ünlü Özbek şairi ve tercümanı Osman Koçkar'ın Azerbaycan edebiyatından yaptığı tercümeler de özel olarak gösterilmelidir. Onun Mirza Celil, Mirza Alekper Sabir, Mehmed Hadi, Hüseyin Cavid, Cafer Cabbarlı ve diğer klasik Azerbaycan yazarlarından yaptığı tercümeler Özbek edebi çevresinde büyük takdirle karşılanmıştır. Saydığımız bu veriler bir kez daha göstermektedir ki, Azerbaycan ile Özbekistan arasında tüm alanlarda, özellikle kültür sahasında var olan tarihî ilişkiler sağlam temeller üzerine kurulmuş olup, bundan sonra da gelişmeye ve zenginleşmeye devam edecektir.

2010 yılında Taşkent'teki "**Turon-iqbol**" yayınevi tarafından Özbekçeye çevrilen "**XX. y.y. Azerbaycan Poeziyası Antolojisi**" adlı eser yayımlanmıştır. Antolojide **Nizami Gencevi, İmadeddin Nesimi, Muhammed Fuzuli** ve diğer Azerbaycan klasik şairlerinin eserlerine yer verilmiştir. Bununla yanısıra, okuyucular sürgün **döneminin kurbanı olmuş Azerbaycan ve Özbek şairleri – Ahmed Cavad, Mikayıl Müşfik, Muhammed Hadi, Çolpan, Fitrat ve Beybudi'nin eserleri** hakkında da bilgilendirilmiştir. (5.18-21) Eser, Azerbaycan şiirinin tarihsel gelişimini XX. yüzyıl bakış açısını sunmakta; klasik mirastan modern edebî anlayışa kadar uzanan geniş bir panorama ortaya koymaktadır.

"**XX. y.y. Azerbaycan Şiir Antolojisi**", genç şairlerin şiirleriyle sona ererek, Azerbaycan şiirinin çağdaş inkişafını ve genç neslin yaratıcılık potansiyelini sergilemiştir.

## SONUÇ

Netice itibarıyla son dönemlerde Özbekistan'ın "**Medeniyet Çeşmesi**" gazetesinde Azerbaycan'ın genç şairlerinden biri **Adile Nazar, Aybeniz Eliyar, Püste Revan, Necibe İlkin, Sevinc Garib ve Halide Nuray**'ın şiirleri yayımlanmaktadır. Bu şiirler, Azerbaycan edebiyatının dostu olarak tanınan Özbek şair ve çevirmen **Gulrza Şaripova** tarafından Özbekçeye çevrilmiştir. (1) Bu girişim, iki ülke arasındaki edebî ilişkilerin **yeni bir aşamaya geçtiğini** ve **genç kuşakların yaratıcılığının karşılıklı biçimde tanınmasına olanak sağladığını** göstermektedir. Aynı zamanda, **Azerbaycan ve Özbekistan edebiyatlarının ortak manevi köklerini, dil ve kültür yakınlığını** bir kez daha teyit etmektedir. Bu

durum, iki halk arasında tarih boyunca var olmuş **edebî ve kültürel bağların çağdaş koşullar altında yeniden canlandırıldığını** ve **Türk dünyasının edebî entegrasyonuna katkı sağlayan önemli bir aşamayı temsil ettiğini** ortaya koymaktadır.

Böylece, Azerbaycan ile Özbekistan arasındaki edebî etkileşimler, yalnız **iki taraflı kültürel iş birliğinin güçlenmesine** değil, aynı zamanda **Türk halkları arasında ortak bir edebî ve kültürel alanın oluşumuna** da **bilimsel ve manevi açıdan önemli bir katkı** sağlamaktadır.

Belirtilen olgular tekrar göstermektedir ki, **Azerbaycan ile Özbekistan arasında tüm alanlarda, özellikle de kültür alanında tarih boyunca var olan ilişkiler sağlam temeller üzerine kurulmuş** ve bu münasebetler **bundan sonra da gelişmeye ve daha da zenginleşmeye devam edecektir.**

Türk devletleri arasındaki karşılıklı iş birliği, yalnızca edebî ve kültürel düzlemde değil, aynı zamanda **iki kardeş halk arasında ortak Türk kimliğinin, dil ve kültür birliğinin güçlenmesine** de hizmet etmektedir. Sonuç olarak, **Azerbaycan–Özbekistan edebî ilişkileri, Türk dünyasının manevi birliğinin önemli bir bileşeni** olarak değerlendirilebilir.

#### **Kaynaklar**

- 1.Özbekistan basınında Azerbaycanlı şairlerin şiirleri. Taşkent, 16 Mart, AzerTaj. (erişim tarihi: 15.09.2025)  
Azertag.az\xeber\ azerbaycan-sairlerinin-seirleri-ozbekistan-metbuatında-2054948
2. “Azerbaycan” gazetesi - Azerbaycan-Özbekistan kültürel ilişkileri tarihi temeller üzerinde geliyor ve zenginleşiyor. 03.09.2025  
Azerbaycan-news.az\az\posts\detail\ (erişim tarihi: 10.09.2025)
3. Binnetova A (Ulvi) - Azerbaycan-Özbekistan (Cıgatay) edebi ilişkileri (dönemler, şahsiyetler, dergiler)  
Bakü - Qartal-2008. 326p
4. Haşimova T- Millî ideolojik meseleler bağlamında Azerbaycan-Özbek edebi ilişkileri  
Bakü, “Papyrus Np” yayınevi, 2019, 272p
5. Hashimova T-Yine orada
6. Kengerli G-Azerbaycan edebiyatının Özbekistan'da tanıtımı ve tercümesi  
modern.az\edebiyat\318323\uzbekistanda -azerbaycan-edebiyatının -teblägi ve- tercumesi\  
27 Kasım 2021. (erişim tarihi15.09.25)
7. Kengerli G-Azerbaycan edebiyatının Özbekistan'da tercümesi ve tanıtımı: eski çağ ve modern çağ.  
Karşılaştırmalı edebiyat çalışmaları. Uluslararası bilimsel dergi. Bakü-2020,N1,354.p