
8TH INTERNATIONAL CONGRESS ON MULTIDISCIPLINARY SOCIAL SCIENCES

Full Papers





**8th International Congress on
Multidisciplinary Social Sciences
Full Papers**

1-2 June 2026

Ankara/Turkey

BIDGE Publications

8th International Congress on Multidisciplinary Social Sciences Full Papers

ISBN: 978-625-8989-36-6

Editors

Meryem BULUT, Zeynel KARACAGİL

Page Layout: G zde YÜCEL

1st Edition: BIDGE Publications, 2026

All rights of this work are reserved. It cannot be reproduced in any way without the written permission of the publisher and editor, except for short excerpts to be made for promotion by citing the source.

Certificate No: 71374

Copyright   BIDGE Publications

www.bidgeyayinlari.com.tr - bidgeyayinlari@gmail.com

Krc Bilişim Ticaret ve Organizasyon Ltd. şti.

G zeltepe Mahallesi Abidin Daver Sokak Sefer Apartmanı No: 7/9  ankaya / Ankara



SCIENTIFIC COMMITTEE

DR. ABDELKARIM BELLİL – UNİVERSİTY OF CHADLI BEN JDİD
DR. ABDULHAN ÜNLÜSOY – İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
DR. ABDULLAH ADIGÜZEL – DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
DR. ADEM ÖĞÜT – NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
DR. ADNAN SEVİM – ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
DR. AHMET TAN – İĞDIR ÜNİVERSİTESİ
DR. AHMET YILDIRIM – SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ
DR. ALPER BODUR – ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
DR. AŞKIN İNCİ SÖKMEN ALACA – İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
DR. AŞKIN KIRAZ – YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
DR. ATABEY KILIÇ – ERCİYES ÜNİVERSİTESİ
DR. ATILLA PULUR – GAZİ ÜNİVERSİTESİ /SPOR BİLİMLERİ
DR. AYBIKE SERTTAŞ – İSTİNYE ÜNİVERSİTESİ
DR. AYBIKE TUBA ÖZDEN – ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
DR. AYBUKE CEYHUN SEZGİN – ANKARA HACI BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ
DR. AYDIN ÇİVİLİDAĞ – AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
DR. AYLİN GÜRBÜZ – TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
DR. BAHAR KAYA – MİMAR SİNAN GÜZEL SANATLAR ÜNİVERSİTESİ
DR. BAHATTİN KELEŞ – ŞIRNAK ÜNİVERSİTESİ
DR. BARIŞ ERDAL – ANKARA MÜZİK VE GÜZEL SANATLAR ÜNİVERSİTESİ
DR. BEKİR PARLAK – BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
DR. BERNA ÖZKUT – AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
DR. BİRSEL ORUÇ ASLAN – BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
DR. BUKET ÖNAL – KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
DR. BURCU GEZER ŞEN – FIRAT ÜNİVERSİTESİ
DR. BURCU KAYA ERDEM – İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
DR. CANSER KARDAŞ – MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
DR. CİHAN CAMCI – AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
DR. ÇAĞATAY YÜCEL – DİCLE ÜNİVERSİTESİ
DR. DİDEM KAN KILIÇ – İZMİR EKONOMİ ÜNİVERSİTESİ
DR. DİLEK TURAN – HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
DR. DOĞAN BOZDOĞAN – TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
DR. EBUBEKİR ERASLAN – MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
DR. ELİF ÇELENK KAYA – ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
DR. ELİF ÖZLEM ÖZÇATAL – TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
DR. EMİNE GÜZEL – İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
DR. EMİNE KOCA – ANKARA HACI BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ
DR. EMRAH ERİŞ – SİİRT ÜNİVERSİTESİ
DR. EMRULLAH ŞEKER – BİTLİS EREN ÜNİVERSİTESİ
DR. ERDOĞAN ALTINKAYNAK – ARDAHAN ÜNİVERSİTESİ
DR. ERDOĞAN EKİZ – WESTMINSTER INTERNATIONAL UNIVERSITY IN TASHKENT
DR. ERKAN EFİLTİ – KIRGIZİSTAN-TÜRKİYE MANAS ÜNİVERSİTESİ
DR. ERTUĞRUL YUVALI – ERCİYES ÜNİVERSİTESİ
DR. EZGİ GÖKÇE – UŞAK ÜNİVERSİTESİ
DR. F. GÜLAY MİRZAOĞLU – HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
DR. F.GÜL KOÇSOY – FIRAT ÜNİVERSİTESİ
DR. FAHRİ ÖZTEKE – BATMAN ÜNİVERSİTESİ

DR. FATİH VEYİS – ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
DR. FATMA SEVİNÇ ERBAŞI – ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
DR. GÖKÇEN YÜKSEL – UNİVERSİTY OF PEDAGOGY FREİBURG
DR. GÜL ESRA ATALAY – ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
DR. GÜL MÜKERREM ÖZTÜRK – RECEP TAYYIP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
DR. GÜLAY GÜNAY – KARABÜK ÜNİVERSİTESİ
DR. GÜLDEM DÖNEL AKGÜL – ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
DR. GÜLDEN FİLİZ ÖNAL – GAZİ ÜNİVERSİTESİ
DR. GÜLER TULUK – KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
DR. GÜLTEN DEMİRAL – UŞAK ÜNİVERSİTESİ
DR. GÜRKAN YILMAZ – NİĞDE ÖMER HALİDEMİR ÜNİVERSİTESİ
DR. H. EYLEM KAYA – SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ
DR. H. MELTEM GÜNDOĞDU – KIRKLARELİ ÜNİVERSİTESİ
DR. H.BURÇİN HENDEN ŞOLT – ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
DR. HACI CAN – DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
DR. HADİ SAĞLAM – ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
DR. HAKAN KARA – KÜTAHYA DÜMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
DR. HARUN YAKIŞIK – ÇANKIRI KARATEKİN ÜNİVERSİTESİ
DR. HARUN YILDIZ – ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
İLAHİYAT FAKÜLTESİ
DR. HASAN BARDAKÇI – HARRAN ÜNİVERSİTESİ
DR. HATİCE NECLA KELEŞ – BAĞÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
DR. HATİCE PEKMEZ – GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
DR. HAVİSE GÜLEÇ – ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
DR. HİLAL SÜREYYA YILMAZ – DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
DR. HÜSEYİN EROL – ADIYAMAN ÜNİVERSİTESİ
DR. HÜSEYİN ŞEYHANLIOĞLU – GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
DR. İBRAHİM HALİL SUGOZU – ŞIRNAK ÜNİVERSİTESİ
DR. İBRAHİM HALİL YURDAKAL – PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
DR. İLHAMİ GÜNAY – KÜTAHYA DÜMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
DR. İREM KARAKOÇ – DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
DR. İSMAİL COŞKUN – VAN YÜ EDEBİYAT
DR. İSMAİL SEVİNÇ – NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
DR. JUNUS GANİEV – KIRGIZİSTAN-TÜRKİYE MANAS ÜNİVERSİTESİ
DR. KAMALA GAHRAMANOVA – BAKÜ DEVLET ÜNİVERSİTESİ
DR. KEMAL POLAT – ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
DR. KÜBRA CİHANGİR-ÇAMUR – GAZİ ÜNİVERSİTESİ
DR. LÜTVİYYE ASGERZADE – AZERBAIJAN MİLLİ İLİMLER AKADEMİSİ
DR. LÜTVİYYE ASGERZADE – AZERBAIJAN MİLLİ İLİMLER AKADEMİSİ
DR. M. MURAT PAYAM – ADIYAMAN ÜNİVERSİTESİ
DR. MAŞALLAH TURAN – MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ
DR. MEFTUNE ÖZBAKIR UMUT – BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
DR. MEHMET ALİ KILAY ARAZ – ANKARA SOSYAL BİLİMLER ÜNİVERSİTESİ

DR. MEHMET AYDIN – ONDOKUZ MAYIS
ÜNİVERSİTESİ
DR. MEHMET İLKİM – İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
DR. MEHMET KAYHAN KURTULDU – TRABZON
ÜNİVERSİTESİ
DR. MEHMET ŞATA – AĞRI İBRAHİM ÇEÇEN
ÜNİVERSİTESİ
DR. MEHMET ŞİMŞEK – GİRESUN ÜNİVERSİTESİ
DR. MEHMET TÜREGÜN – BARRY ÜNİVERSİTY
DR. MEHMET ULUCAN – FIRAT ÜNİVERSİTESİ
DR. MELTEM UNAL ERZEN – İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
DR. MERT NAMLI – İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
DR. MESUT BOZKURT – ÇANAKKALE ONSEKİZ MART
ÜNİVERSİTESİ
DR. METİN EKİCİ – EGE ÜNİVERSİTESİ
DR. METİN EREN – VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
DR. MICHEL BOZDEMİR – İNALCO
DR. MOHAMMADREZA SHAHİDİPAK – ISLAMIC AZAD
UNIVERSITY
DR. MUAMBER YILMAZ – BARTIN ÜNİVERSİTESİ
DR. MUHAMMET HANİFİ ERÇOŞKUN – ATATÜRK
ÜNİVERSİTESİ
DR. MUKHTAR AHMAD BHAT – JAMIA MILLIA
İSLAMIA NEW DELHI İNDIA
DR. MUSTAFA C. SADAKAOĞLU – HALIÇ
ÜNİVERSİTESİ
DR. MUSTAFA CANBAZ – AFYONKARAHİSAR SAĞLIK
BİLİMLERİ ÜNİVERSİTESİ
DR. MUSTAFA ÇELEBİ – ERCİYES ÜNİVERSİTESİ
DR. MUSTAFA KARAZEBEK – AFYON KOCATEPE
ÜNİVERSİTESİ
DR. MUSTAFA KAYA – AFYON KOCATEPE
ÜNİVERSİTESİ
DR. MUSTAFA TOPRAK – AMERICAN UNIVERSITY IN
CAIRO
DR. MUSTAFA ÜNVERDİ – GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
DR. MUSTAFA YAYLA – POLİS AKADEMİSİ
DR. NAİLE RENGİN OYMAN – SÜLEYMAN DEMİREL
ÜNİVERSİTESİ
DR. NEŞEGÜL PARLAK – ORDU ÜNİVERSİTESİ
DR. NİLGÜN ŞENER – KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
DR. NİZAM ORÇUN ÖNAL – ERCİYES ÜNİVERSİTESİ
DR. NURULLAH AĞITOĞLU – ŞIRNAK ÜNİVERSİTESİ
DR. NÜKHET BALLIEL – AYDIN ADNAN MENDERES
ÜNİVERSİTESİ
DR. OKAN BALDİL – UNİVERSIDADE DE COIMBRA
DR. OKTAY BAŞAK – VAN YÜZÜNCÜ YIL
ÜNİVERSİTESİ
DR. ORHAN KARAMUSTAFAOĞLU – AMASYA
ÜNİVERSİTESİ
DR. ÖMER CEM KARACAOĞLU – KISAYOL AKADEMİ
DR. ÖZDEN KANTER – HİTİT ÜNİVERSİTESİ
DR. ÖZGÜR EKEN – İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
DR. ÖZLEM ÖZALTUNOĞLU – SİVAS CUMHURİYET
ÜNİVERSİTESİ
DR. ÖZLEM SERTKAYA DOĞAN – İSTANBUL
ÜNİVERSİTESİ
DR. ÖZLEM USLU – ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
DR. ÖZLEM ÜNER – MİMAR SİNAN GÜZEL SANATLAR
ÜNİVERSİTESİ
DR. ÖZTÜRK EMİROĞLU – VARŞOVA ÜNİVERSİTESİ
DR. PAŞA YALÇIN – ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM
ÜNİVERSİTESİ
DR. PELİN ÖNDER EROL – EGE ÜNİVERSİTESİ
DR. RAMİLƏ DADAŞOVA – BEYNƏLXALQ
MÜNƏSİBƏTLƏR
DR. RECEP ÖNAL – GİRESUN ÜNİVERSİTESİ

DR. RİTA SALMORBEOVA – NATIONAL ACADEMY OF
SCIENCES OF THE KYRGYZ REPUBLIC
DR. RÜSTEM BARIŞ YEŞİLAY – EGE ÜNİVERSİTESİ
DR. SALİH UÇAK – UNIVERSITY OF GEORGIA
DR. SEVAL ÖZGEL FELEK – ORDU ÜNİVERSİTESİ
DR. SUSANNE BECKER – IU INTERNATIONAL
UNIVERSITY

REVIEWER COMMITTEE

DR. ABDULĞAFUR İŞ – ŞIRNAK ÜNİVERSİTESİ
DR. ADNAN SEVİM – ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
DR. AHMET FİDAN – ORDU ÜNİVERSİTESİ
DR. AHMET TOKMAK – MARMARA ÜNİVERSİTESİ
DR. AHMET YILDIRIM – SÜLEYMAN DEMİREL
ÜNİVERSİTESİ
DR. AKIN GÖNEN – SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
DR. ALİ DEMİR – AVRASYA ÜNİVERSİTESİ
DR. ARİF GÜNGÖR – DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
DR. AŞKIN ÇÖKÖVÜN – MERSİN ÜNİVERSİTESİ
DR. ATILLA ŞİRİN – SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
DR. AYNUR AKPINAR – KTO KARATAY ÜNİVERSİTESİ
DR. AYŞE SOY TEMÜR – DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
DR. AYŞEGÜL TÜRK – ANKARA HACI BAYRAM VELİ
ÜNİVERSİTESİ
DR. BAHANUR GARAN – İSTANBUL AREL
ÜNİVERSİTESİ
DR. BAHAR BAŞAK ÜSTEL ARI – ÇANKIRI KARATEKİN
ÜNİVERSİTESİ
DR. BANU ÖZKESER – ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
DR. BEGÜM EKEN – HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
DR. BEKİR TUNCER – MUĞLA SITKI KOÇMAN
ÜNİVERSİTESİ
DR. BEKİR YİTİK – BURDUR MEHMET AKİF ERSOY
ÜNİVERSİTESİ
DR. BELİS GÜLAY – MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
DR. BERİVAN KIZILIRMAK – İZMİR KAVRAM MESLEK
YÜKSEKOKULU
DR. BİLGE ÖZTÜRK – KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
DR. BİNNAZ ÇINAR – BANDIRMA ONYEDİ EYLÜL
ÜNİVERSİTESİ
DR. CANAN OLPAK KOÇ – BURDUR MEHMET AKİF
ERSOY ÜNİVERSİTESİ
DR. ÇAĞATAY YÜCEL – DİCLE ÜNİVERSİTESİ
DR. ÇAĞRI ULU – İZMİR KAVRAM MESLEK
YÜKSEKOKULU
DR. DAMİRA BAYGONUŞOVA – KIRGIZİSTAN-TÜRKİYE
MANAS ÜNİVERSİTESİ
DR. DAMLA TAŞKIN – ULUSLARARASI FİNAL
ÜNİVERSİTESİ
DR. DAVUT NACAR – KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ
İMAM ÜNİVERSİTESİ
DR. DENİZ ÜNAL ADIGÜZEL – PAMUKKALE
ÜNİVERSİTESİ
DR. DİLEK ÇAĞIRGAN – İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-
CERRAHPAŞA
DR. DİLEK TURAN – HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
DR. DİLŞAH KALAY – KÜTAHYA DÜMLUPINAR
ÜNİVERSİTESİ
DR. DR. MURAT BALCI – İSTANBUL AYDIN
ÜNİVERSİTESİ
DR. EGEM ZAĞRALI ÇAKIR – MUĞLA SITKI KOÇMAN
ÜNİVERSİTESİ
DR. ELÇİN NOYAN – ANTALYA AKEV ÜNİVERSİTESİ
DR. ELİF TÜREL – İSTANBUL RUMELİ ÜNİVERSİTESİ
DR. EMİN ÜNSAL – TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
DR. EMİNE AYDIN – TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
DR. EMİNE ERDOĞAN – KAFKAS ÜNİVERSİTESİ

DR. EMİNE GÜZEL – İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
DR. EMİNE UZUNALI – SİİRT ÜNİVERSİTESİ
DR. EMRAH IŞIK – BATMAN ÜNİVERSİTESİ
DR. ENVER EMRE ÖCAL – İSTANBUL TOPKAPI
ÜNİVERSİTESİ
DR. ERDOĞAN ALTINKAYNAK – ARDAHAN
ÜNİVERSİTESİ
DR. ERMAN AKSOY – GAZİ ÜNİVERSİTESİ
DR. ERTUĞRUL ÇAM – BİLECİK ŞEYH EDEBALI
ÜNİVERSİTESİ
DR. ESRA PARLAK – MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI
DR. ESRA TUĞRUL TUNÇ – FIRAT ÜNİVERSİTESİ
DR. EZGİ GÖKÇE – UŞAK ÜNİVERSİTESİ
DR. FATİH DİREN – NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR
ÜNİVERSİTESİ
DR. FATİH VOLKAN AYYILDIZ – ARDAHAN
ÜNİVERSİTESİ
DR. FATMA SEVİNÇ ERBAŞI – ESKİŞEHİR OSMANGAZİ
ÜNİVERSİTESİ
DR. FERDİ ÇİFTÇİOĞLU – MANİSA CELAL BAYAR
ÜNİVERSİTESİ
DR. FÜSUN KURT GÖKÇELİ – ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
DR. GAYE TOPA ÇİFTÇİ – ALANYA HAMDULLAH EMİN
PAŞA ÜNİVERSİTESİ
DR. GİZEM TABARU ÖRNEK – KARAMANOĞLU
MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ
DR. GİZEM YILMAZ – İSTANBUL KÜLTÜR
ÜNİVERSİTESİ
DR. GÜLEN UYGARER – DOĞU AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
DR. GÜLAY GÜNEY – KARABÜK ÜNİVERSİTESİ
DR. GÜLBEN SEVGİ – HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
DR. GÜLCAN ŞEREMET – ÇANKIRI KARATEKİN
ÜNİVERSİTESİ
DR. GÜLSER YAVUZ – MERSİN ÜNİVERSİTESİ
DR. GÜRKAN YILMAZ – NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR
ÜNİVERSİTESİ
DR. H.BURÇİN HENDEN ŞOLT – ZONGULDAK BÜLENT
ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
DR. HABİBE YAMAN – BURDUR MEHMET AKİF ERSOY
ÜNİVERSİTESİ
DR. HACI CAN – DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
DR. HAKAN KARA – KÜTAHYA DUMLUPINAR
ÜNİVERSİTESİ
DR. HAKAN ŞALLI – TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
DR. HALİL YAVAŞ – HİTİT ÜNİVERSİTESİ
DR. HAMDİ TEMEL – YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
DR. HAMZA ÖZ – YOZGAT BOZOK ÜNİVERSİTESİ
DR. HARUN DOĞAN – AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
DR. HARUN YAKIŞIK – ÇANKIRI KARATEKİN
ÜNİVERSİTESİ
DR. HASAN HÜSEYİN AKKAŞ – KARAMANOĞLU
MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ
DR. HATİCE BAHÇE – KAYSERİ ÜNİVERSİTESİ
DR. HÜLYA YİĞİT ÖZÜDOĞRU – ANKARA HACI
BAYRAM VELİ ÜNİVERSİTESİ
DR. İTİR ESKİOĞLU KAMCEZ – GAZİ ÜNİVERSİTESİ
DR. İBRAHİM HALİL YURDAKAL – PAMUKKALE
ÜNİVERSİTESİ
DR. İBRAHİM YAVUZ – KÜTAHYA DUMLUPINAR
ÜNİVERSİTESİ
DR. İHSAN CORA – GİRESUN ÜNİVERSİTESİ
DR. İLKE İLTER GÜVEN – DOKUZ EYLÜL
ÜNİVERSİTESİ
DR. İLKNUR EKİZ ATAŞER – KTO KARATAY
ÜNİVERSİTESİ
DR. İSMAİL AKKAŞ – KARAMANOĞLU MEHMETBEY
ÜNİVERSİTESİ

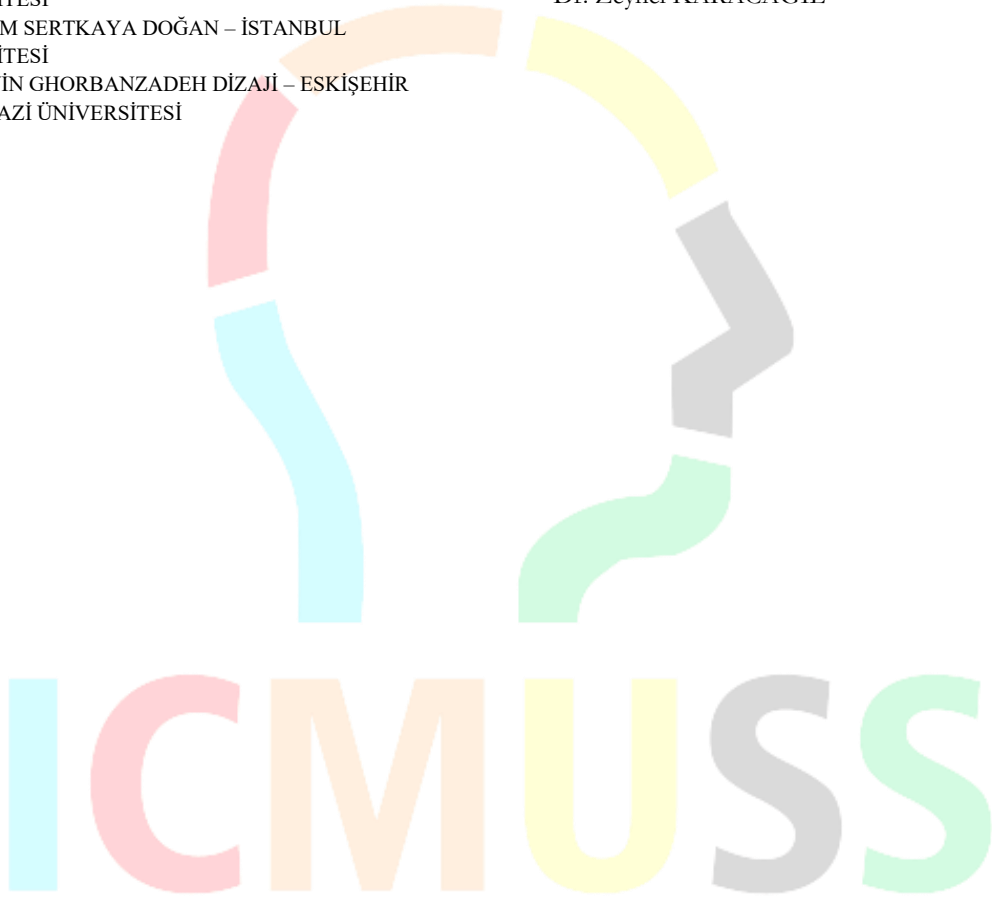
DR. İSMAİL CEYHAN – ANKARA YILDIRIM BEYAZIT
ÜNİVERSİTESİ
DR. İSMAİL HAKKI ELÇİ – İSTANBUL AREL
ÜNİVERSİTESİ
DR. İSMAİL SEVİNÇ – NECMETTİN ERBAKAN
ÜNİVERSİTESİ
DR. İSMAİL UKAV – ADIYAMAN ÜNİVERSİTESİ
DR. KADİYAN BOOBEKOVA – KIRGIZİSTAN- TÜRKİYE
MANAS ÜNİVERSİTESİ
DR. KAĞAN KARADEMİR – SANAYİ VE TEKNOLOJİ
BAKANLIĞI
DR. KUDRET ASLAN – TOBB ETÜ HUKUK FAKÜLTESİ
DR. KUDRET GÜL – BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
DR. KURŞAD ÇAVUŞOĞLU – MERSİN ÜNİVERSİTESİ
ANAMUR
DR. LALE ASLAN – TRAKYA ÜNİVERSİTESİ
DR. M. MURAT PAYAM – ADIYAMAN ÜNİVERSİTESİ
DR. MAHSUM AVCI – BİNGÖL ÜNİVERSİTESİ
DR. ME DOĞAN – KAHRAMANMARAŞ SÜTÇÜ İMAM
ÜNİVERSİTESİ
DR. MEHMET ALİ TÜRKMENÖĞLU – HARRAN
ÜNİVERSİTESİ
DR. MEHMET ÖZMENLİ – GİRESUN ÜNİVERSİTESİ
DR. MEHMET ŞİMŞEK – GİRESUN ÜNİVERSİTESİ
DR. MELEK ASTAR – FATİH SULTAN MEHMET VAKIF
ÜNİVERSİTESİ
DR. MELEK BABA ÖZTÜRK – ONDOKUZ MAYIS
ÜNİVERSİTESİ
DR. MELEK ÇUBUKCU – ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
DR. MERTCAN ARITÜRK – YOZGAT BOZOK
ÜNİVERSİTESİ
DR. METİN EREN – VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
DR. MEYSURE EVREN ÇELİK SÜTİÇER – İSTANBUL
ESEN YURT ÜNİVERSİTESİ
DR. MURAT AKIN – NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR
ÜNİVERSİTESİ
DR. MURAT ERCAN – ÇANKIRI KARATEKİN
ÜNİVERSİTESİ
DR. MURAT TEKBAŞ – AFYON KOCATEPE
ÜNİVERSİTESİ
DR. MUSA BARDAK – İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM
ÜNİVERSİTESİ
DR. MUSA EROĞLU – MERSİN ÜNİVERSİTESİ
DR. MUSTAFA DİĞLER – KARAMANOĞLU
MEHMETBEY ÜNİVERSİTESİ
DR. MUSTAFA EĞİLMEZ – KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
DR. MUSTAFA KARAZEBEK – AFYON KOCATEPE
ÜNİVERSİTESİ
DR. MUSTAFA KURT – BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
DR. MUZAFFER DERYA NAZLIPINAR SUBAŞI –
KÜTAHYA DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
DR. MÜZEYYEN AYGÜN – KÜTAHYA DUMLUPINAR
ÜNİVERSİTESİ
DR. NADİR ATEŞOĞLU – SİNOP ÜNİVERSİTESİ
DR. NECİBE ŞEN – ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM
ÜNİVERSİTESİ
DR. NİHAN TOMRİS KÜÇÜK – ESKİŞEHİR OSMANGAZİ
ÜNİVERSİTESİ
DR. NİHAT DEMİRTAŞ – İSKENDERUN TEKNİK
ÜNİVERSİTESİ
DR. NİHAT KARAER – BURDUR MEHMET AKİF ERSOY
ÜNİVERSİTESİ
DR. NİLGÜN ŞENER – KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
DR. NİZAM ORÇUN ÖNAL – ERCİYES ÜNİVERSİTESİ
DR. NUR ÇAĞLAR ÇETİNKAYA – ÇANKIRI KARATEKİN
ÜNİVERSİTESİ
DR. NURULLAH BULUT – SİVAS CUMHURİYET
ÜNİVERSİTESİ

DR. OGUZHAN UZUN – KIRŞEHİR AHİ EVRAN
ÜNİVERSİTESİ
DR. OĞUZHAN TEKİN – TOKAT GAZİOSMANPAŞA
ÜNİVERSİTESİ
DR. OMER EMİRKADI – KARADENİZ TEKNİK
ÜNİVERSİTESİ
DR. OMER FATİH TEKİN – KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
DR. ORHUN TAŞPINAR – TÜRK HAVA KURUMU
ÜNİVERSİTESİ
DR. OSMAN YALAP – ARTVİN ÇORUH ÜNİVERSİTESİ
DR. ÖZCAN ASLAN – GAZİ ÜNİVERSİTESİ
DR. ÖZER SİLSÜPÜR – TRABZON ÜNİVERSİTESİ
DR. ÖZGE DEMİREL – BODRUM BELEDİYESİ
DR. ÖZGÜR KOÇBULUT – TOKAT GAZİOSMANPAŞA
ÜNİVERSİTESİ
DR. ÖZLEM DEMREN – SİVAS CUMHURİYET
ÜNİVERSİTESİ
DR. ÖZLEM ÖZALTUNOĞLU – SİVAS CUMHURİYET
ÜNİVERSİTESİ
DR. ÖZLEM SERTKAYA DOĞAN – İSTANBUL
ÜNİVERSİTESİ
DR. PARVİN GHORBANZADEH DİZAJI – ESKİŞEHİR
OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ

DR. PINAR KARAHAN DURSUN – ÇEVRE, ŞEHİRCİLİK
VE İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ BAKANLIĞI
DR. PINAR KURT – BANDIRMA ONYEDİ EYLÜL
ÜNİVERSİTESİ
DR. RABİA ACEMİOĞLU – IĞDIR ÜNİVERSİTESİ
DR. RECEP ASLANER – İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
DR. RECEP ERTUĞAY – ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
DR. SADIK BEKLEN – FIRAT ÜNİVERSİTESİ

ORGANIZERS COMMITTEE

Bilimi Destekleme ve Geliştirme Derneği
Dr. Meryem BULUT – Ankara University
Dr. Kadriye ŞAHİN – Hatay Mustafa Kemal
Üniversitesi
Dr. Hacer HÜSEYİNOVA – Azerbaycan Devlet
Pedagoji Universiy
Dr. Zeynel KARACAGİL



Contents

Pedagogy Before Technology: A Conceptual Framework for AI-Supported Self-Learning in Foreign Language Education	10
Bora BAŞARAN	10
Reconceptualizing Foreign Language Textbooks in the Age of AI: A Conceptual Framework for DaF Education	24
Bora BAŞARAN	24
Organizational Behavior and Artificial Intelligence Relationship.....	41
Cihan KARA.....	41
The Impact of Artificial Intelligence On Organizational Culture	50
Cihan KARA.....	50
Immigration on the Axis of the Urban Vortex and Liquid Modernity.....	58
Gamze D. TETİK	58
Hasan GULER	58
Immigration on the Axis of the Urban Vortex and Liquid Modernity.....	67
Zeynep ÖZOVALI	67
Zhala AGHAYEVA.....	76
Tiktok Fenomenlerinin Ergenlerin Gündelik Yaşam Pratiklerini Şekillendirmedeki Rolü.....	95
Müzeyyen ŞİFAYİ.....	95
Deprem Mağduru Kadınların Deneyimleri: Antakya Örneğinde Sosyal Hizmet İhtiyaçları ve Sorunları	112
Yasemin ÖZDEMİR	112
Melek ZUBAROĞLU YANARDAĞ.....	112
Mekanik İktisat Kuramlarının Açmazları Bağlamında Sürdürülebilir Bir Kalkınma Modeli Olarak Umran Tasavvuru	121
Gökhan Oruç ÖNALAN	121
The Importance of Family Involvement and Individualized Education Programs in the Education of Children with Autism Spectrum Disorder in Early Childhood	139
Sinem YILMAZ	139
Banu ALAN SÜMER.....	139
Avrupa Birliği İle Türkiye’de Tarımsal İstihdamın Yıllara Göre Değişiminin Karşılaştırılması Ve Tarımsal Dış Ticarete Yansımaları.....	149
Fatime NAS.....	149
Yapay Zeka Standartlarının Yapay Zekâ Etik İlkeleri Bağlamında Analitik Değerlendirilmesi... 157	
Mustafa HÜNKAROĞLU	157
John Searle’ün Biyolojik Doğalcılığı ve Zihin-Beden Problemi	172

John Searle's Biological Naturalism and the Mind-Body Problem.....	172
Ergin ARSLAN	172
Determining Teachers' Opinions On The Resource Room In Special Education Application .	185
Zeynep METİN	185
Deniz ÖZCAN KARA	185





8th International Congress of Multidisciplinary Social Sciences

Pedagogy Before Technology: A Conceptual Framework for AI-Supported Self-Learning in Foreign Language Education

Bora BAŞARAN¹

Abstract

Although the rise of Artificial Intelligence (AI) has dramatically changed the learning environment, it continues to create a sense of tension between the need for Learner Autonomy in Foreign Language Education and the need for Pedagogical Guidance. This conceptual paper will argue that the key question in today's foreign language education is no longer what technology can accomplish, but how the pedagogy of an educational institution can be used to guide students when they are using increasingly autonomous and adaptive Learning Systems supported by AI. Drawing on the theoretical foundations of Autonomous Learning, Constructivism, and Guided Instruction, this paper will redefine self-learned activities not as solitary study time, but as pedagogically designed environments using AI to support student learning. In addition to providing a definition for how AI can serve as a mediating tool in student learning environments, this paper will also discuss how AI can provide additional opportunities for students to develop their own Agency through Adaptive Feedback, Dialogic Interaction, and Scaffolding in student learning pathways—once again, provided that these AI tools are being utilized based on the Pedagogical Intent of the educator rather than the Technological Affordances of the AI tool itself. This paper will examine the implications of AI-supported learning for Cultural Competence and Intercultural Competence and the possible applications of Scenario-Based Interaction and Reflective Engagement while also examining the limitations of assuming that all of our educational needs can be solved by Technology. Finally, by placing the Pedagogical Responsibility of educators at the forefront of this discussion, this paper will propose a theoretically-grounded Framework for the integration of AI into Foreign Language Education that will allow educators to utilize AI in a sustainable and educationally-meaningful manner.

Keywords: artificial intelligence, self-learning, learner autonomy, foreign language education, constructivism, scaffolding, intercultural competence, pedagogical design

¹ Doç. Dr. Anadolu Üniversitesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, ORCID: 0000-0003-0251-5895

Introduction

Generative AI has revolutionized foreign language education through the use of generative AI tools, which are now readily available to students and teachers alike. The use of these tools has opened doors for the development of personalized learning, adaptive feedback and continuous practice — all of which were long time goals of communicative language teaching. While there have been many advancements using AI in language education, some have raised concerns over the role of the teacher and the true purposes of language education. The idea of learner autonomy has been at the forefront of language education since Holec's (1981) definition of autonomy as "the ability to take charge of one's own learning." Since then, the concept of learner autonomy has evolved to include social and contextual aspects of autonomous learning in addition to individual self direction (Little, 1991; Benson, 2013). Technology has always been viewed as a means to support learner autonomy, and digital technology is no exception. Learners have access to resources, practice opportunities and authentic language input outside of the classroom (Pratiwi & Waluyo, 2023). However, the emergence of AI systems that can engage in sustained, adaptive, and linguistically sophisticated conversation is an entirely new level of technology that requires further theoretical analysis. In this paper, we argue that the primary challenge for current language education is not identifying what technologies can do, but rather developing pedagogical principles to guide how they are used. There has been an explosion of AI based tools available to language educators, and many have referred to this phenomenon as "techno-solutionism," or the belief that complex educational problems can be solved solely by technological innovation (Morozov, 2013; Sætra, 2024; Mochizuki et al., 2025). Techno-solutionism runs the risk of dehumanizing language education, making it a purely technical problem to be solved with technical solutions, and ignoring the cultural, social and humanistic aspects that make language education meaningful.

With techno-solutionism in mind, this study provides a theoretical model for recasting self-directed learning in the context of AI-based technology. Using a constructivist view of learning, a sociocultural perspective of second language acquisition, and recent studies on human-AI interaction in educational settings, our model views AI as a mediating tool that will only be effective if educators plan to intentionally integrate it. Thus, this paper is a contribution to ongoing discussions in the field regarding the future of language education, while also offering educators who want to responsibly utilize AI for pedagogical purposes, practical guidelines.

Theoretical Foundations

Learner Autonomy in Foreign Language Education

This project will draw upon the theoretical framework of learner autonomy, which has been researched and analyzed from multiple perspectives in the field of language education. Holec (1981) defined learner autonomy based on a person's ability to establish their own goals, content, method and assessment. Following Holec, Little (1991) extended this view of learner autonomy to include an individual's ability to detach themselves psychologically and reflect critically on their learning processes, make choices and act independently. In addition, there is a growing body of literature on the social context of autonomous learning and that autonomy is

not a fixed state, rather a state that evolves over time as a result of the individual's involvement in a community of learners (Teng, 2019; Lai, 2023). There has been considerable interest in the relationship between technology and learner autonomy, which is at the core of the CALL literature. Digital tools have been shown to provide learners with autonomous learning opportunities, such as flexible access to learning materials and self-paced learning activities, as well as self-assessment resources (White & Reinders, 2011). However, researchers have also emphasized that technology does not always lead to increased levels of autonomy for learners; the impact of technology on learner autonomy depends on the way in which the digital tool is integrated into the teaching and learning process and the extent to which learners are supported in developing the skills and dispositions required for autonomous learning (Chen & Lai, 2024).

The advent of Generative Artificial Intelligence (AI) offers new possibilities and challenges regarding these issues. Alm (2024) examined how AI mediated learning can foster autonomous learning among learners of German using AI tools and proposed that learner autonomy in the AI age should be conceptualized as "the ability to engage productively with AI while maintaining a sense of personal agency and critical awareness" (Alm, p. 7). This formulation recognizes the possibility of productive and effective collaboration between learners and AI systems while emphasizing the learner's responsibility in directing this collaboration toward meaningful language acquisition. Similarly, several systematic reviews have demonstrated that the use of AI tools has a positive effect on self-regulated learning, including the delivery of adaptive and personalized feedback to students (Mohebbi, 2024).

Constructivism and Scaffolded Learning

The Constructivist Perspective on Learning Theory is the second primary theoretical framework for this study. According to constructivist views of learning theory, students do not receive knowledge from an external source, but rather are active creators of their own knowledge as they interact with their environment (Szabó & Csépes, 2023). Social constructivism, developed primarily by Vygotsky (1978) has had a significant influence on language learning theories, as it focuses on the Zone of Proximal Development (ZPD), as well as the role of "more capable" individuals in facilitating student learning. Thus, learning is fundamentally a social activity facilitated by the use of cultural artifacts and tools, and depends on the availability of appropriate scaffolding that enables students to accomplish what they cannot accomplish independently. Scaffolding, as first described by Wood, Bruner, and Ross (1976), refers to the temporary assistance provided by instructors or peer mentors to assist students in completing tasks at levels beyond their independent abilities. Scaffolding is most effective when it is both contingent (dependent on the student's demonstrated need) and fading (gradually decreases as students demonstrate increasing independence and competence) (Van de Pol et al., 2010). Various instructional strategies have been used in language learning contexts to operationalize scaffolding, such as modeling, prompting, questioning, and feedback (Hung & Nguyen, 2022).

There are many possible ways that AI-based systems can serve as scaffolds for language learning. For example, chatbots and conversational agents can provide immediate corrective feedback, modify language complexity in response to learner performance, and provide extensive opportunities for practice that may not be feasible in a traditional teacher-student setting (Zhang & Huang, 2024). There is emerging evidence that AI-supported instruction can

function as a scaffold, enabling learners to develop self-regulated learning behaviors and assume greater responsibility for their learning (Qiao & Zhao, 2023). However, there are still unanswered questions regarding the extent to which AI systems can provide the same level of responsive and contingent scaffolding that typically exists in human mentoring relationships, or whether the support provided will be so general or readily available that it may prevent true learning.

Pedagogical Agency and the Critique of Techno-Solutionism

The third theoretical foundation focuses on the idea of pedagogical agency and the critique of techno-solutionism in education. Techno-solutionism, as defined by Morozov (2013) is when complex social issues are viewed as well-defined problems that have a simple solution via technology. As such, techno-solutionism, within an educational context, is reflected in the notion that teachers and students' challenges in the classroom will be solved by new technologies, and not by understanding the cultural, structural or relational aspects of education (Black, 2022; Teräs et al., 2020). This critique has recently been applied to AI in education. Mochizuki et al. (2025) contend that UNESCO's policy guidelines on the use of AI in education reflect the industry logic of techno-solutionism, and that technology-driven recommendations dominate those based on pedagogy. Bulathwela et al. (2024) also warn that the first large-scale use of AI in education may create further inequities in education if the initial use of AI is guided by techno-solutionist ideas and not the values of equity and diversity. Sætra (2024) conducted a systematic conceptual study of techno-solutionism and established the distinction between techno-solutionism and using technology as a way to address social problems, while emphasizing the need to recognize the limitations of the potential of technology to intervene in education.

It is important to note that the above critiques do not imply an opposition to the use of technology in education, but instead represent a call for a thoughtful approach to the use of technology in education, one that recognizes the value of pedagogical agency. Thus, the claim is that AI has the capability to assist Language Learners, however, there are no guarantees that the assistance will occur unless there is thoughtful implementation of AI in education that is guided by educational intentions and values. This perspective is consistent with other post-digital education movements (Jandrić et al., 2018) that seek to avoid the binary thinking of digital and non-digital learning, and to develop more sophisticated views of how technology mediates educational practice. The paradigmatic distinction between techno-solutionism and pedagogically guided AI integration is conceptually illustrated in Figure 1.

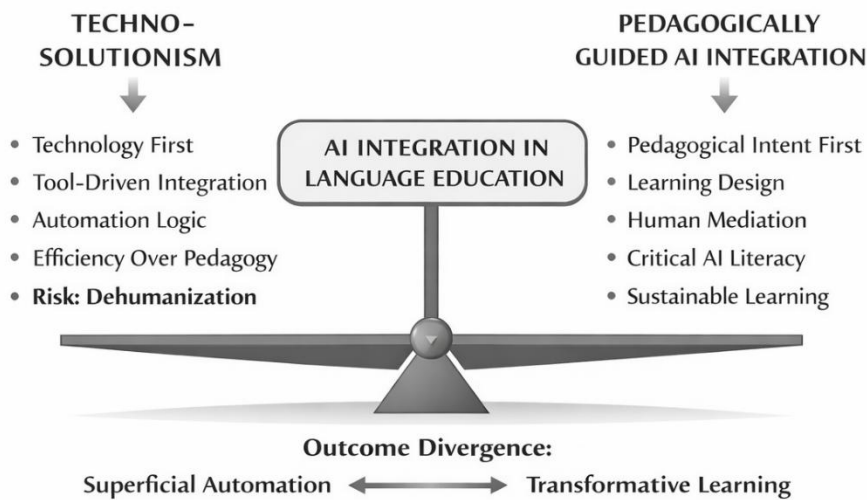


Figure 1 - Paradigmatic Tension Between Techno-Solutionism and Pedagogically Guided AI Integration

A Conceptual Framework for AI-Supported Self-Learning

This paper proposes a theoretically grounded conceptual model for AI-supported self-learning in foreign language education. The model integrates three interdependent dimensions. This Section draws on the above-mentioned theoretical frameworks to describe a conceptual model of how to understand and implement AI-assisted self-study of foreign languages. The Model includes Three Interdependent Elements: (1) AI as a Mediator; (2) Pedagogically Designed Learning Environments; and (3) the Development of Critical Literacy with Respect to AI. Together, These Elements Provide a Framework for an AI-based Learning Environment That Focuses on Educational Responsibility While Also Acknowledging How AI Systems Can Provide Unique Opportunities for Learning. The interrelationship between these three interdependent dimensions is illustrated in Figure 2.

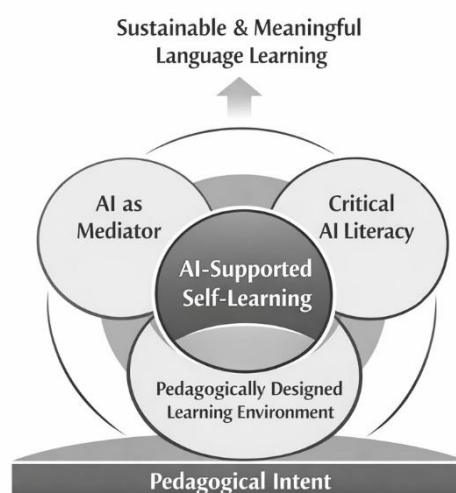


Figure 2 - Conceptual Framework for AI-Supported Self-Learning in Foreign Language Education

AI as a Mediating Tool for Learner Agency

The first dimension of this framework rethinks the role of AI in education from that of an independent educational agent to that of a tool that facilitates the empowerment of learner agency. This view of AI draws on Vigotsky's conceptualization of cultural tools as facilitating cognitive development, but also considers what makes AI unique compared to other tools. While AI systems share similarities with other educational tools in terms of their function, they differ in terms of their dynamism, responsiveness and ability to generate new content in real-time. As a result, AI represents a unique potential to act as a mediator of learner agency - however its potential will remain dependent on how it is used to facilitate learning within a larger pedagogical structure.

This dimension identifies three primary ways in which AI can empower learner agency: adaptive feedback, dialogic interaction, and scaffolded learning pathways. These mediating mechanisms are conceptually summarized in Figure 2.

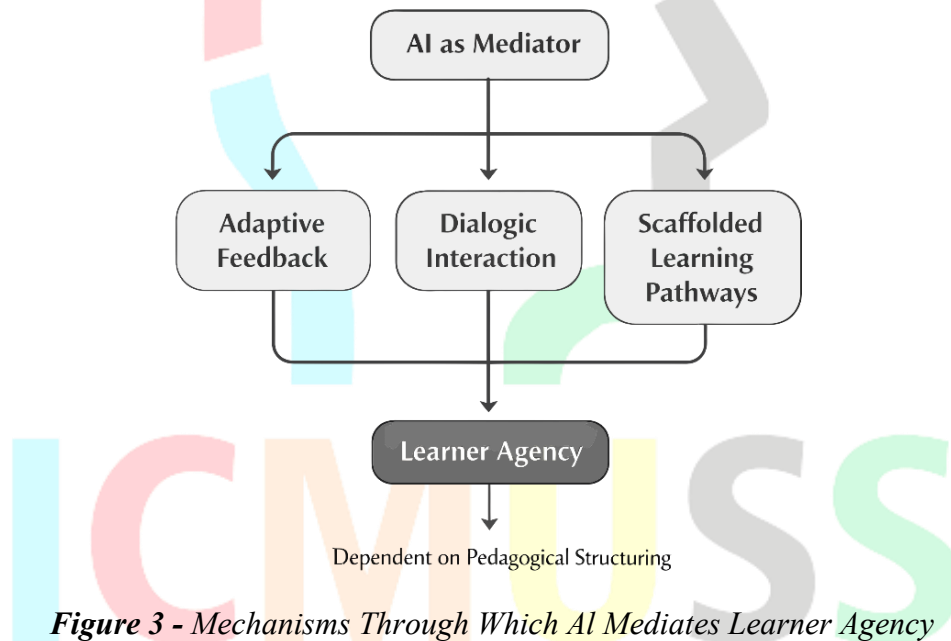


Figure 3 - Mechanisms Through Which AI Mediates Learner Agency

Adaptive feedback is defined as the ability of AI systems to generate personalized feedback based on a student's performance. A number of studies have demonstrated that AI generated feedback can support students' acquisition of vocabulary, grammar, and fluency (Perez & Halim, 2024; Zhang & Huang, 2024) by providing instant, targeted, and supportive feedback. The ability of AI systems to adapt to each student's needs is a significant enhancement of existing mechanisms of pedagogical feedback.

Dialogic interaction represents the second mechanism. AI conversational agents provide students with ongoing opportunities for meaningful interaction in a target language without many of the social risks associated with communicating with native speakers or instructors (Gökçearslan et al., 2024). Students are able to develop communicative competence while also

having a safe space to experiment and take risks. However, the research has noted that the quality of dialogic interaction will depend on how well the AI system was developed and implemented. For example generic chatbot responses may not lead to meaningful engagement, whereas overly complex interactions may create barriers for less proficient users (Wiboolyasarin, 2025).

Scaffolded learning pathways represent the third mechanism. AI systems have the capability of creating individually tailored learning pathways that evolve based on a student's demonstrated proficiency level. This concept is analogous to the idea of scaffolding in pedagogy where the amount of support a teacher provides is directly related to a student's need for support and decreases as a student demonstrates increased independence. There have been recent studies examining the degree to which AI systems can approximate the scaffolding behaviors of skilled teachers through structuring the interaction between the AI system and the learner model (Cress & Kimmerle, 2023; Sharples, 2023). Nonetheless, there remains a great deal of uncertainty regarding the degree to which current AI systems can replicate the responsive and contextualized scaffolding behavior exhibited by skilled human teachers.

Pedagogically Designed Learning Environments

A constructivist approach to learning emphasizes the idea that students build their own knowledge by actively engaging in the learning environment through both meaningful problem solving and reflective analysis of their own learning (Szabó & Csépes, 2023). Therefore, an environment that provides these types of opportunities is necessary for AI-based self-learning to occur.

There are four components to the design of an AI-based learning environment:

1. The purpose of the AI based learning environment must be clearly defined as the first component. In addition to providing a foundation for the use of the AI tool, the purpose must reflect the ultimate goals of language education including not only linguistic competency but also communicative ability, critical thinking and intercultural awareness.
2. The next component of designing an AI-based learning environment involves selecting an appropriate AI tool to meet those purposes. Each type of AI system has its own set of affordances (i.e., what they enable) and therefore teachers must determine which affordances are needed to support the desired learning outcomes.
3. The third component of designing an AI-based learning environment is creating structured learning activities that combine AI-based learning with other methods of learning such as instructor guided instruction, peer-to-peer learning, and reflective learning. Research indicates that the combination of AI-based learning with instructor-guided instruction and peer-to-peer learning is most effective (Li et al., 2025; Xia et al., 2023). This research supports the social constructivist theory that learning is a collaborative effort among peers in a community.
4. The final component of designing an AI-based learning environment involves assessing student progress. Student progress must be assessed not only in terms of how well the students develop their linguistic competencies but also in terms of how well the students develop the autonomy to learn independently using AI and critically engage with the technology.

While the teacher will still play an important role in this new model of teaching, his/her role will be very different from the past. As opposed to being the primary source of linguistic input and feedback to students, the teacher will assume the role of learning designer, facilitator and mentor. This new role of the teacher reflects the current shift in the field of language education from a traditional teacher-centered approach to a learner-centered approach while acknowledging that learner-centered approaches do not preclude the provision of instructional guidance. The teacher creates the environment in which AI-based self-learning can thrive, prepares the students to effectively use the AI, and intervenes when the AI-based self-learning fails or is otherwise unsuitable.

Cultivation of Critical AI Literacy

The third dimension addresses the necessity of developing a critical AI literacy, which is a major element of the ability to learn through AI alone. The critical AI literacy has two main elements: one being the skills needed to effectively communicate with AI technology (technical) and the other being the level of awareness needed to evaluate the outputs from AI, to recognize its limitations, and to make informed decisions regarding whether to utilize AI technology and in what manner (Walter, 2024). Critical AI literacy expands upon the previous concepts of digital literacy to include the unique challenges that are presented by generative AI, such as issues related to accuracy, bias, and the replacement of human cognition.

Critical AI literacy becomes even more significant within foreign language education due to the fact that AI can generate erroneous, culturally insensitive, or pedagogically ineffectual language. Therefore, language learners need to develop the ability to critically assess AI generated language, recognizing when AI generated language does not accurately represent actual language usage or cultural norms. This is a substantial amount of knowledge that is not merely technical; it requires extensive knowledge of language and culture to enable learners to make educated judgments. Therefore, the acquisition of this type of knowledge is an explicit learning objective that AI cannot assist in achieving.

Additionally, critical AI literacy is also based on the evaluation of the implications of AI technology in regard to learning processes and outcomes. Researchers have suggested that an over reliance on AI technology will hinder the development of autonomous learning capabilities since AI technology provides answers too quickly (Crompton & Burke, 2024; Qiao et al., 2025). In contrast to this view, effective AI supported learning requires learners who can negotiate the tension between utilizing AI as a resource and engaging in the productive struggle necessary for true learning. Thus, the development of this reflective capability should be an explicit learning objective in AI supported language education.

Implications for Cultural and Intercultural Competence

An overall structure for self-educating with the support of AI must consider the implications for cultural and intercultural competence—language education dimensions which go further than the acquisition of language skills toward the ability to communicate effectively and appropriately through languages across different cultures. The growing recognition of intercultural competence as a central goal for foreign language education is indicative of the communicative realities of a globalised world (Deardorff, 2006; Byram, 1997). Therefore it is

essential to raise important issues of how AI could be used to support intercultural learning and what are the limits for the realization of such potential by means of pedagogical practice.

Possibilities for AI-Supported Intercultural Learning

Technology may support intercultural competence through a number of different methods of use. Scenario-based interaction is one possible area of use for technology to support intercultural competence as AI is able to generate contextually relevant situation where students are required to negotiate cultural differences. These scenarios allow students to experience various views, reflect on their cultural biases, and practice using culturally appropriate forms of communication. Technology based intercultural learning has been shown to increase cultural awareness and the ability to communicate in flexible ways (Hackett et al., 2023; Shadiev & Sintawati, 2020). An additional method of use of technology to support intercultural competence is to allow students to reflect on cultural content they encounter while engaged in language learning activities. Through AI mediated dialogue, learners can be prompted to reflect on their response to cultural phenomenon contained within language learning materials. In this way, AI can potentially extend the reach of approaches such as those described above by providing students with personalized prompts to reflect on culture and allowing students to engage in long-term inquiry into topics that are culturally relevant.

Finally, researchers have recently begun to explore the use of AI enhanced language learning systems to support the development of intercultural communication competence for students who are studying a foreign language. Researchers have reported positive effects of AI based language learning systems on youth intercultural competence, specifically when the system incorporates pedagogical frameworks that emphasize cultural awareness and perspective taking (Saritas & Topraklikoglu, 2022; Shadiev et al., 2023). Researchers have also identified virtual reality systems enhanced with AI as a viable method of creating immersive intercultural learning environments that are currently unattainable for many students (Saritas & Topraklikoglu, 2022; Shadiev et al., 2023).

Limitations and Pedagogical Cautions

AI systems may produce some of the same types of cultural bias found in human teachers as they are both created from large amounts of data which contains a wide range of cultural beliefs. Also, the large amount of information provided to students in response to their questions can lead to oversimplification of the complexities of culture. Finally, many times the answers given to students by an AI system are culturally insensitive and represent a simplistic view of culture. Although the use of AI is very useful in the development of intercultural competence, it will never replace face-to-face interaction with individuals who have different backgrounds, languages, cultures, etc. Lee et al. (2023) state that AI is most effective when used as a tool to help prepare students for what they will encounter during their intercultural experiences, such as while studying abroad or participating in a telecollaboration project, etc.

Another limitation of using AI to teach intercultural competence is that AI does not have the ability to provide the same type of emotional connection that a human teacher provides. In addition, AI does not allow for nonverbal communication, emotional connection, and social consequences that occur when humans interact. Thus, AI has limited capability in developing the affective and relational aspects of intercultural competence. As Deardorff (2006) states,

intercultural competence is more than just knowing about other cultures and being able to communicate linguistically; it includes having emotional intelligence, being comfortable with ambiguity, and the ability to develop meaningful relationships with people from other cultures. All of these abilities can be developed through interacting with others in a way that is mutually vulnerable and creates true interpersonal connections, something that current AI technology is unable to accomplish.

The above mentioned limitations highlight the need to avoid viewing AI as a technological solution to all issues related to teaching intercultural education. Rather, AI should be viewed as a supplementary tool that educators can use to enhance existing methods of teaching intercultural education. Some examples of existing methods include telecollaborations, study abroad programs, and community service projects. Therefore, the model of intercultural education described in this paper views AI as a part of a much larger pedagogical repertoire of methods that can be used to assist in the development of intercultural competence, however, none of which are adequate alone to develop this competence.

Discussion: Towards Sustainable AI Integration

This theoretical model will also have an impact on education policy, practice and future research into foreign language education. Education institutions should have a strategic view when integrating technology (AI) into foreign language education, developing guidelines that emphasize pedagogical intent and purpose rather than adopting technology for its own sake, as many current discourses suggest technology adoption is urgent and inevitable and therefore it is essential to integrate technology in a controlled and measured way based on educational values and evidence of effectiveness.

Practitioners will be able to use this model to guide them in developing learning opportunities that utilize AI capabilities while maintaining a focus on pedagogy and providing students with an opportunity to learn about AI through critical literacy. Some key recommendations for educators include: (1) defining specific learning objectives prior to selecting any type of AI tool; (2) developing structured learning activities that incorporate AI interaction with educator instruction and peer collaboration; (3) providing students with explicit instruction on critical AI literacy; and (4) maintaining a focus on aspects of second language acquisition (e.g., intercultural competence) that can not be provided by AI. Educators need to view themselves as designers and facilitators of learning environments that include AI supported learning as opposed to simply being consumers/adopters of technology tools.

Research is required to identify priorities for future research. Empirical studies are needed to evaluate the effectiveness of various ways that educators can integrate AI into language learning, with special attention paid to the conditions under which AI mediated language learning facilitates or hinders learner autonomy. Additional research is needed to investigate how students develop critical AI literacy and what educator practices facilitate the development of critical AI literacy. Longitudinal studies that evaluate the long-term effects of AI mediated language learning on both linguistic and intercultural competence will provide valuable data for educators, policymakers and researchers to make informed decisions about the implementation of AI in language learning.

Finally, there is a need for research and policy regarding equity and access related to the integration of AI into language learning. There is the possibility that AI may help to democratize access to language learning resources; however, AI also has the potential to increase existing inequities if access to quality AI systems and the pedagogical support that is required to effectively utilize these systems continue to be unequal among students and schools (Bulathwela et al., 2024).

Conclusion

The critical issue facing today's foreign language education system isn't "what can AI do?" but "how will pedagogy interact with increasingly autonomous and adaptable AI supported learning systems." Based on theories of learner autonomy, constructivist theory, and guided instruction, the paper presents a conceptual framework that reconceptualizes self-learning (as opposed to independent or solitary study) as AI-supported learning within pedagogically designed learning environments. The paper views AI as a mediator of the process that can enhance learner agency via adaptive feedback, dialogic interactions and scaffolded learning paths - provided that the AI is used with pedagogical intent versus simply based on technological affordance.

The framework also outlines potential implications for developing cultural and intercultural competence, including the opportunity AI presents for students to engage in scenario-based interactions and reflection, while it cautions against techno-solutionism, which assumes that AI can solve the complex, relational aspects of intercultural learning.

By focusing on the educator's role in determining how to best use AI in order to support student learning, the framework adds to the efforts of other researchers who have attempted to develop ways to sustainably, equitably, and educationally effectively incorporate AI in foreign language education.

In addition, the principles presented in the framework provide long-term guidance for educators attempting to navigate the ever-changing and unpredictable nature of AI technologies - namely, the importance of educators' pedagogical intent, the design of learning environments and educators' need to cultivate their students' and their own critical AI literacy.

Therefore, the future of foreign language education does not lie in the unexamined adoption of AI nor the complete rejection of AI; however, the future of foreign language education does lie in the intentional, value driven incorporation of AI within educators' pedagogical visions. The paper attempts to contribute to the articulation of those pedagogical visions by providing both a theoretical base and practical orientation for educators who seek to utilize AI in a manner that supports meaningful language acquisition.

References

- Alm, A. (2024). Exploring autonomy in the AI wilderness: Learner challenges and choices. *Education Sciences*, 14(12), 1369. <https://doi.org/10.3390/educsci14121369>
- Benson, P. (2013). *Teaching and researching autonomy in language learning* (2nd ed.). Pearson Education.
- Black, S. (2022). Marx's ghost in the shell: Troubling techno-solutionism in post-secondary education and training policy imaginaries. *Education as Change*, 26(1), 1–23. <https://doi.org/10.25159/1947-9417/11188>
- Bulathwela, S., Pérez-Ortiz, M., Holloway, C., Cukurova, M., & Shawe-Taylor, J. (2024). Artificial Intelligence Alone Will Not Democratiser Education: On Educational Inequality, Techno-Solutionism and Inclusive Tools. *Sustainability*, 16(2), 781. <https://doi.org/10.3390/su16020781>
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Multilingual Matters.
- Cress, U., & Kimmerle, J. (2023). Co-constructing knowledge with generative AI tools: Reflections from a CSDL perspective. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 18(4), 607–614. <https://doi.org/10.1007/s11412-023-09409-w>
- Crompton, H., & Burke, D. (2024). AI and English language teaching: Affordances and challenges. *British Journal of Educational Technology*, 55(4), 1354–1373. <https://doi.org/10.1111/bjet.13460>
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266.
- Gökçearslan, Ş., Tosun, C., & Erdemir, Z. G. (2024). Benefits, challenges, and methods of artificial intelligence (AI) chatbots in education: A systematic literature review. *International Journal of Technology in Education*, 7(1), 19–39.
- Hackett, S., Janssen, J., Beach, P., Perreault, M., Beelen, J., & Van Tartwijk, J. (2023). The effectiveness of collaborative online international learning (COIL) on intercultural competence development in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1), 5.
- Holec, H. (1981). *Autonomy and foreign language learning*. Pergamon Press.
- Huang, L. (2023). Developing intercultural competence through a cultural metacognition-featured instructional design in English as a foreign language classrooms. *Frontiers in Psychology*, 14, 1126141. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1126141>
- Hung, B. P., & Nguyen, L. T. (2022). Scaffolding language learning in the online classroom. In B. P. Hung (Ed.), *Second language learning and teaching in technological contexts* (pp. 63–82). Springer.
- Jandrić, P., Knox, J., Besley, T., Ryberg, T., Suoranta, J., & Hayes, S. (2018). Postdigital science and education. *Educational Philosophy and Theory*, 50(10), 893–899.



8th International Congress of Multidisciplinary Social Sciences

- Lai, C. (2023). *Insights into autonomy and technology*. Castledown Press.
- Lai, C., & Chen, Q. (2024). Individual interest, self-regulation, and self-directed language learning with technology beyond the classroom. *British Journal of Educational Technology*, 55(1), 379–397. <https://doi.org/10.1111/bjet.13355>
- Lee, T. Y., Ho, Y. C., & Chen, C. H. (2023). Integrating intercultural communicative competence into an online EFL classroom: An empirical study of a secondary school in Thailand. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 8, 4. <https://doi.org/10.1186/s40862-022-00174-1>
- Li, Y., Zhou, X., Yin, H., & Chiu, T. K. F. (2025). Design language learning with artificial intelligence (AI) chatbots based on activity theory from a systematic review. *Smart Learning Environments*, 12(1). <https://doi.org/10.1186/s40561-025-00379-0>
- Little, D. (1991). *Learner autonomy: Definitions, issues and problems*. Authentik.
- Mochizuki, Y., Bruillard, E., & Bryan, A. (2025). The ethics of AI or techno-solutionism? UNESCO's policy guidance on AI in education. *British Journal of Sociology of Education*, 1–22. <https://doi.org/10.1080/01425692.2025.2502808>
- Mohebbi, A. (2024). Enabling learner independence and self-regulation in language education using AI tools: a systematic review. *Cogent Education*, 12(1). <https://doi.org/10.1080/2331186x.2024.2433814>
- Morozov, E. (2013). *To save everything, click here: The folly of technological solutionism*. PublicAffairs.
- Perez, A., & Halim, S. (2024). The impact of AI-powered software on second language (L2) writing: A systematic literature review. *Research and Innovation in Applied Linguistics-Electronic Journal*, 2(2), 138. <https://doi.org/10.31963/rial.v2i2.4801>
- Pratiwi, D., & Waluyo, B. (2023). Autonomous learning and the use of digital technologies in online English classrooms in higher education. *Contemporary Educational Technology*, 15(2), ep423.
- Qiao, H., & Zhao, A. (2023). Artificial intelligence-based language learning: illuminating the impact on speaking skills and self-regulation in Chinese EFL context. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1255594>
- Qiao, S., Gu, M. M., & Lu, C. (2025). Artificial Intelligence for Language Learning: A Systematic Review of its Design, Theoretical Foundations, Implementation, and Impact. *International Journal of Applied Linguistics*. <https://doi.org/10.1111/ijal.70034>
- Reinders, H., & White, C. J. (2011). Learner autonomy and new learning environments. *Language Learning & Technology*, 15(3), 1–3.
- Sætra, H. S. (2024). Technological remedies for social problems: Defining and demarcating techno-fixes and techno-solutionism. *Science and Engineering Ethics*, 30, 45. <https://doi.org/10.1007/s11948-024-00524-x>
- Sarıtaş, M. T., & Topraklıkoğlu, K. (2022). Systematic Literature Review on the Use of Metaverse in Education. *International Journal of Technology in Education*, 5(4), 586–607. <https://doi.org/10.46328/ijte.319>



8th International Congress of Multidisciplinary Social Sciences

Shadiev, R., Dang, C., Sintawati, W., Yi, S., & Huang, Y. M. (2023). Facilitating information literacy and intercultural competence development through the VR Tour production learning activity. *Educational Technology Research and Development*, 71(6), 2507–2537.

Shadiev, R., & Sintawati, W. (2020). A review of research on intercultural learning supported by technology. *Educational Research Review*, 31, 100338. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100338>

Sharples, M. (2023). Towards social generative AI for education: theory, practices and ethics. *Learning: Research and Practice*, 9(2), 159–167. <https://doi.org/10.1080/23735082.2023.2261131>

Szabó, F., & Csépes, I. (2023). Constructivism in language pedagogy. *Hungarian Educational Research Journal*, 13(3), 405–417. <https://doi.org/10.1556/063.2022.00136>

Teng, M. F. (2019). *Autonomy, agency, and identity in teaching and learning English as a foreign language*. Springer.

Teräs, M., Suoranta, J., Teräs, H., & Curcher, M. (2020). Post-Covid-19 education and education technology 'solutionism': A seller's market. *Postdigital Science and Education*, 2(3), 863–878. <https://doi.org/10.1007/s42438-020-00164-x>

Van de Pol, J., Volman, M., & Beishuizen, J. (2010). Scaffolding in teacher–student interaction: A decade of research. *Educational Psychology Review*, 22(3), 271–296.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Walter, Y. (2024). Embracing the future of artificial intelligence in the classroom: The relevance of AI literacy, prompt engineering, and critical thinking in modern education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 21(1), 15. <https://doi.org/10.1186/s41239-024-00448-3>

Wood, D., Bruner, J., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 89–100.

Xia, Q., Zhou, X., Weng, X., Chiu, T.K.F. (2023). Teacher Support and Student Engagement in Digital Learning. In: TSO, A.W.B., NG, S.K.K., LAW, L., BAI, T.S. (eds) *The Post-pandemic Landscape of Education and Beyond: Innovation and Transformation*. HKAECT 2022. Educational Communications and Technology Yearbook. Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-19-9217-9_9

Wiboolyasarín, W., Wiboolyasarín, K., Tiranant, P., Jinowat, N., & Boonyakitanont, P. (2025). AI-driven chatbots in second language education: A systematic review of their efficacy and pedagogical implications. *Ampersand*, 14, 100224. <https://doi.org/10.1016/j.amper.2025.100224>

Zhang, Z., & Huang, X. (2024). The impact of chatbots based on large language models on second language vocabulary acquisition. *Heliyon*, 10(3), e25370. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e25370>

Reconceptualizing Foreign Language Textbooks in the Age of AI: A Conceptual Framework for DaF Education

Bora BAŞARAN¹

Abstract

The rapid advancement of artificial intelligence (AI), particularly generative AI technologies such as large language models, has fundamentally transformed the landscape of foreign language education. This transformation necessitates a critical re-examination of the traditional role of textbooks in language teaching contexts. This conceptual paper proposes a theoretical framework for reconceptualizing the function of textbooks in German as a Foreign Language (DaF) education within the context of AI-mediated learning environments. Drawing upon post-method pedagogy, materials development theory, and recent empirical research on AI in language education, this paper argues that the textbook must evolve from its traditional position as the primary source of linguistic input and pedagogical authority to a more dynamic role as a scaffolding resource, cultural anchor, and quality assurance mechanism. The proposed framework identifies four reconceptualized dimensions of textbook functionality: (1) curricular backbone, (2) cultural-intercultural mediator, (3) quality filter, and (4) integration hub.

Keywords: artificial intelligence, educational technology, German as a Foreign Language (DaF), language teaching, materials development, post-method pedagogy, textbook role

ICMUSS

¹ Doç. Dr. Anadolu Üniversitesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, ORCID: 0000-0003-0251-5895

Introduction

Although GenAI technologies have introduced a paradigmatic shift in education (Crompton & Burke, 2024; Kern, 2024), and are used in foreign language education with great possibilities but also significant problems, they therefore require a radical reinterpretation of established teaching/learning models and materials (British Council, 2024); the same is true for the use of textbooks. These have been the foundation of language education for centuries. However, there is a new reality of language learning using AI tools, where students will receive customized, real-time, and adaptive linguistic input at any time and from anywhere (Klimova et al., 2024).

Therefore, the use of textbooks is especially relevant for the area of German as a Foreign Language (German as a Second Language – DaF), as textbooks have traditionally played a dominant role in curriculum planning, classroom practice, and assessment (Hartmann, 2021). While English language learning has the advantage of informal exposure through global mass media and digital platforms, German language learning still depends almost exclusively on formal teaching contexts, where textbooks provide the main source of structured language input (Köbis, 2025). Thus, it is crucial for the field of DaF education to discuss how DaF textbooks should be conceived, developed, and employed in a world of AI-based learning.

The objective of this conceptual paper is to develop a theoretical framework to rethink the function of the textbook in DaF education based on the use of artificial intelligence. This framework does not view textbooks and AI as substitutes for each other, but as complementary components of a comprehensive pedagogical environment. To do so, the paper builds upon three theoretical foundations: post-method pedagogy (Kumaravadivelu, 2006); materials development theory (Tomlinson, 2012); and recent research on the use of AI in language education (Crompton & Burke, 2024; Liu, 2025). As a result, the paper offers a novel way of thinking about the functions of textbooks that considers both the specific features of the two types of educational materials and their respective potentialities and limits.

The importance of this study goes far beyond a purely theoretical perspective and extends into practical implications for all parties involved in education. From the perspective of textbook publishers and materials developers, understanding the changing nature of the textbook could help them make informed decisions about the future design of textbooks. For curriculum planners and educational policy makers, especially in countries like Turkey, where government-approved textbooks constitute the majority of educational materials, this framework could provide guidelines for developing policies on how AI-based tools can be integrated with current textbooks. For classroom practitioners, a redefinition of the textbook could assist them in making better pedagogical choices when faced with the abundance of possible resources.

Theoretical Foundations

Post-Method Pedagogy and the Reconceptualization of Teaching Materials

Kumaravadivelu's (2006) post-method pedagogy offers a theoretical foundation to rethink the use of textbooks in today's language education. Kumaravadivelu developed his post-

method approach as an alternative to the limitations of traditional method-based approaches, which were based on a set of predetermined procedures regardless of the learners' needs, the teachers' backgrounds, and the socio-cultural context in which they were implemented. Three key concepts form the core of the post-method approach: particularity, practicality, and possibility.

Particularity highlights that language pedagogy must take into consideration the unique group of students who are learning with a unique group of teachers, using a curriculum with a set of specific goals, within a unique institutionally embedded sociocultural environment (Kumaravadivelu, 2006). As such, this concept directly relates to how textbooks should be conceived. Post-method pedagogy views textbooks as flexible resources requiring contextualization and tailoring to meet the needs of the students and teachers involved. With regard to the AI era, the focus of the parameter of particularity is on whether the textbook will serve as a reference point or as a resource for providing a stable framework from which the teacher can extend the curriculum through AI-mediated activities relevant to individual student needs.

Practicality refers to the relationship between theory and practice, where it advocates for teacher-generated theories based on experiences in the classroom, as opposed to methodologically prescribed theories generated outside of the classroom. In terms of textbook reconceptualization, the parameter of practicality advocates for the notion that teachers act as active mediators between the content provided in textbooks and the resources available via AI technologies, as opposed to acting as passive implementers of textbooks. Thus, textbooks become a starting point for teacher pedagogical decision-making, and not an endpoint.

Possibility is concerned with issues of power, identity, and social change within language education. When considering the integration of AI technologies, the parameter of possibility also highlights important questions regarding whose knowledge is represented within textbooks, whose voice is represented or silenced by AI technologies, and whether the relationship between textbooks and AI technologies represents a reinforcement or a reversal of inequalities in language education.

Materials Development Theory

Tomlinson's (2012) framework for developing materials has provided language educators with guiding principles for developing and evaluating materials that will continue to be relevant as we enter an era where Artificial Intelligence (AI) plays a much larger part in how we teach English language learners. Tomlinson identified seven key factors that contribute to effective materials that will impact learners positively and help them build their confidence. The first factor is that learners are comfortable using the materials; the second factor is that learners have the opportunity to make their own investment in what they learn; the third factor is that learners have the opportunity to engage with authentic language; the fourth factor is that learners receive meaningful feedback that tells them whether they are meeting the expected outcomes; and the last three factors are that the materials provide learners with relevant and useful information, create opportunities for learners to develop their confidence, and support learners who may be struggling with understanding or completing tasks set by the materials. Each of these factors can be used as evaluation criteria for assessing both textbooks and learning experiences created through AI.

Another important contribution made by Tomlinson to our understanding of materials theory is his differentiation of materials intended to teach English from materials intended to help learners acquire English (Tomlinson & Masuhara, 2018). While Tomlinson recognizes the importance of learning theories and research based on those theories when creating materials to help learners acquire English, he also acknowledges that teachers rarely follow a script when teaching, and therefore materials intended to help learners acquire English need to be able to adapt to the unique needs of each student. Because AI technology allows materials to be designed so that they can provide students with a customized pathway of instruction that meets the individualized needs of the learner, Tomlinson believes that the move away from teaching theories toward learning theories is a positive development. However, because of the commercial nature of most textbooks and other materials intended to help learners acquire English, there is still a concern that some commercially developed materials do not reflect all current research-based theories of language acquisition (Tomlinson, 2022), and therefore it is likely that AI-created materials will face similar challenges.

Finally, McGrath's (2013) work on teaching materials and teacher roles offers additional perspectives to the above-mentioned theories. In addition to the fact that teachers rarely follow the prescription of the textbook they are assigned to use when teaching, McGrath identifies four types of decisions that teachers make when working with materials, including selection, adaptation, supplementation, and replacement. These observations suggest that while the availability of AI-related materials will expand the options available to teachers as they consider how best to support the instructional needs of their students, the teacher's role as mediator will remain unchanged. Therefore, while textbooks become one of many possible choices of materials that teachers can select from, the teacher's ability to select and utilize high-quality materials becomes even more critical than ever before.

AI in Language Education: Emerging Research Perspectives

The number of studies examining AI use in language education has grown rapidly over recent years (Jeon et al., 2023; Lee et al., 2025; Crompton & Burke, 2024). The British Council's (2024) report *AI and English Language Teaching* reports the following advantages of using AI for English language instruction: personalized feedback, providing students with conversation practice, delivering adaptive content, and supporting autonomous learning. Empirical evidence supports these advantages across many different educational settings (Yang, 2024; Lyu et al., 2024), and meta-analytic evaluations indicate positive impacts of AI on language performance (Yang, 2024; Lyu et al., 2024).

Specifically for DaF contexts, there are now several studies focused on AI-based instruction of the German language. In addition to exploring how AI technologies can facilitate mediation tasks, Hartmann (2021; 2024) examines how AI technologies can promote AI literacy among DaF students. Additionally, Köbis (2025) offers both a theoretical overview and practical examples of how AI can be used in DaF/DaZ instruction, as well as an introductory framework for implementing AI in DaF classrooms (Hoffmann et al., 2025). While the studies above suggest that AI integration is developing in DaF instructional environments, they still raise important questions about how the development of AI should impact the role of traditional textbooks in instructional environments.

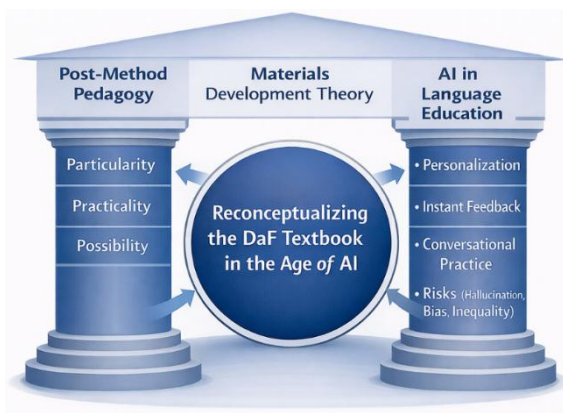


Figure 1 - Theoretical foundations underlying the reconceptualization of the DaF textbook in AI-mediated learning environments.

This figure visualizes the triangulation of post-method pedagogy, materials development theory, and AI research as the epistemological basis of the proposed framework. It demonstrates that the reconceptualization of textbooks is not technologically deterministic but theoretically grounded. The model highlights how pedagogical theory, materials design principles, and AI affordances jointly shape the evolving textbook role.

In addition to the potential benefits of integrating AI into language education, the studies reviewed also identify several critical limitations and challenges. Kukulska-Hulme et al. (2024) point out that, when trained with large amounts of unverified data, Generative AI (GenAI) may produce hallucinations—plausible but false or outdated information—which pose unique risks in language learning contexts where the accuracy of linguistic input is essential. Furthermore, concerns regarding biases in training datasets, the unequal availability of AI technologies to all learners, and the protection of learner data privacy have been raised in the studies reviewed (Miao & Holmes, 2023). Finally, the majority of the large-scale AI systems currently available for training were developed primarily in English, raising additional questions about the quality and cultural suitability of AI-generated German-language content for DaF instructional purposes.

The Traditional Role of Textbooks in DaF Education

Historical Development and Functions

As of the late 19th century, when language education became formalized in Germany, the German textbook has been at the center of language instruction. To meet this need, major German publishing companies, including Klett, Hueber, and Cornelsen, have developed Lehrwerke (textbook series), which include a complete package of textbooks, workbooks, audio-visual materials, and teachers' resources to support the development of students' language abilities. These materials are intended to be aligned with the CEFR (Common European Framework of Reference for Languages) and to help prepare students to take standardized exams such as the Goethe-Zertifikat.

Historically, DaF textbooks have had five related functions. First, they provide structured linguistic input arranged according to a systematic progression of language competence from beginner to advanced levels. Second, they provide cultural and intercultural content to introduce learners to German-speaking cultures. Third, they provide learners with instructional activities to develop their four language skills as well as their grammatical and lexical knowledge. Fourth, they serve as reference materials for learners to use for review and/or independent learning. Finally, they define the scope and sequence of a language program and therefore represent a source of curricular coherence.

In addition to these instructional functions, textbooks also frequently act as vehicles of educational policy, particularly in states like Turkey. When institutions or governments select and mandate certain textbooks, they are making curriculum decisions based on content, methodological approach, and cultural values that they believe are best suited for students. Therefore, any reconsideration of the role of textbooks will likely involve not only consideration of the pedagogical implications of these changes but also their political implications.

Limitations of Traditional Textbook-Centered Instruction

Since textbooks are at the heart of language teaching, they have been a focus of academic criticism for decades. According to Tomlinson (2012), many commercially published course books do not translate research-based principles of language learning into practice because they prioritize commercial viability (face validity) as opposed to an evidence-based approach. Some of the criticisms leveled against textbooks in terms of specific shortcomings include an over-reliance on direct instruction of grammar, too little opportunity for learners to engage with authentic examples of the target language, too much emphasis on form-focused communication, and too few opportunities for learners to personalize their own language learning experiences.

In addition to these criticisms, textbooks used for DaF (Deutsch als Fremdsprache) contain other limitations, including issues related to cultural representations and opportunities for developing intercultural competence. Several studies have investigated how cultural information is represented in German-language textbooks, and the results suggest a tendency toward stereotyping, as well as a Eurocentric perspective, along with a lack of diversity in the way culture is presented in German-speaking countries (Zabel, 2024). Additionally, the static nature of print materials creates an issue of timeliness regarding the cultural content included in textbooks. In this regard, contemporary social and political issues may become outdated shortly after publication.

The final limiting factor of textbooks is that they are one-size-fits-all. All students within any given classroom have different backgrounds, learning styles, proficiency levels, and objectives. While teachers can differentiate within textbooks by providing optional activities or using supplementary materials, the primary limitation of creating materials for the masses precludes a significant level of personalization. This limitation becomes even clearer when compared to the adaptability of AI systems, which can provide tailored content and feedback based on individualized learner profiles.

AI-Driven Paradigm Shift in Foreign Language Teaching

Affordances of Generative AI for Language Learning

Generative AIs have provided educators with new ways to overcome long-standing instructional limitations imposed by textbooks. Generative AIs also have a number of well-documented benefits supported by empirical evidence. First, AIs enable the scaling up of personalized learning experiences. Textbooks are limited in their ability to customize learning because they are fixed in terms of what and how much is presented to each student; however, generative AIs can adjust to meet individual learner needs by adapting the type and amount of information they provide, as well as how they provide it (e.g., through different types of examples and feedback mechanisms) (Lee & Lai, 2024).

Second, AIs provide an unlimited source of conversational practice opportunities. One of the largest drawbacks of using a traditional classroom model of instruction is the inability to provide students with enough time for one-on-one speaking practice. Generative AIs have provided a means for students to continue practicing conversations in the target language in the absence of a human teacher, social pressures, and time limits (Fathi et al., 2024). In addition to increasing students' motivation to communicate in the target language, this practice has been shown to decrease students' speaking anxiety (Chen et al., 2019).

Third, AIs provide instant and individualized feedback. While textbooks typically provide answer keys for controlled exercises, generative AIs provide students with instant feedback regarding incorrect answers, including detailed explanations of why the student's response was incorrect, possible corrections, and alternative ways to formulate responses (Klimova et al., 2024). The immediate feedback loop generated by AIs is crucial for developing metalinguistic awareness and self-correcting skills.

Lastly, AIs can generate authentic, contextually appropriate language samples. In contrast to textbook dialogue, which often appears contrived, generative AIs can produce context-specific language samples that reflect learners' interests and needs (Kohnke et al., 2023). The capability to produce contextually appropriate language samples is consistent with the materials development literature that advocates providing learners with access to authentic language samples (Breen et al., 2001).

Limitations and Challenges of AI in Language Education

While there are many advantages to AI, it also has major limitations that should be considered when changing how educators use their pedagogical resources. One of the main limitations is something called "AI hallucination," in which AI produces believable but false information. This is particularly problematic in language education because it is critical that students' linguistic models are based on accurate information (Kukulska-Hulme et al., 2024)—especially for languages such as German, where AI systems could generate grammatically incorrect sentences, inappropriate levels of formality, or culturally inaccurate examples that undermine language learning goals.

There are two other major areas of concern related to cultural authenticity and representation. First, most large-scale AI systems are primarily trained on English-language data, while German represents a much smaller portion of those training datasets. This will likely negatively affect the quality of German-language output generated by the system and limit the AI's ability to accurately reflect the full range of cultural and linguistic diversity found in German-speaking contexts. Second, AI systems are also at risk of reproducing the same kinds of bias found in the data on which they were trained, which could lead to the reinforcement of stereotypes and/or the marginalization of certain viewpoints.

In addition to issues of accuracy, there are also pedagogical concerns related to the learning process itself. Some critics argue that an over-reliance on AI may reduce the amount of cognitive work students engage in during learning, resulting in shallow processing rather than deeper learning (Teng & Huang, 2025). There are also concerns regarding productive struggle and learner autonomy. For example, when students are able to easily use AI to complete language tasks, this may undermine the principle of productive struggle and hinder student growth toward independence. Because AI cannot determine whether its own generated content is appropriate, students must possess sufficient competence to critically evaluate the content provided by AI, or receive adequate support from teachers or peers to make informed judgments about the appropriateness of AI-generated content.

Finally, equity considerations are critically important. Access to advanced AI technologies is highly variable depending on context and geography, and this variability may create a digital divide in language education (Gabriel, 2024), further exacerbating existing inequities in educational access. Because textbooks are a relatively low-tech resource that can be accessed anywhere, even without internet connectivity, they retain value as a tool for promoting greater educational equality.

Table 1 - Comparative affordances and limitations of traditional textbooks and AI-mediated language learning environments.

Dimension	Traditional Textbook	AI-Mediated Learning
Personalization	Limited	High
Feedback	Delayed / Answer key-based	Instant & adaptive
Cultural Mediation	Structured & curated	Data-dependent, variable
Accuracy Control	Editorial review	Risk of hallucination
Accessibility	Offline, equitable	Technology-dependent
Curriculum Structure	Linear progression	Non-linear, adaptive

The comparison illustrates the complementary nature of textbooks and AI systems. While AI excels in personalization and immediacy, textbooks provide curricular coherence, editorial control, and equitable accessibility. The analysis reinforces the argument that AI does not replace textbooks but reshapes their functional positioning.

Changing Roles of Teachers and Learners

The inclusion of AI in the teaching and learning of language transforms how we think about the roles of both the teacher and the learner. As Liu (2025) points out, there is a developing model of collaborative division of labor in which teachers are involved in designing lessons, mentoring students, and providing emotional support, whereas AI systems provide students with the actual content, individualized feedback, and progress tracking. This represents a type of “post-method” approach in which the teacher is seen as a professional who can make informed decisions about which methods are used, rather than one who simply implements predefined methods.

The use of AI in the classroom presents learners with new skills that go well beyond the traditional language skills they have learned to date. In this regard, it is important to note that AI literacy—the ability to critically analyze the output generated by an AI system, develop effective prompts for the AI system to generate responses, and effectively utilize the assistance provided by the AI system in the learning process—has become a new skill required for learning with AI systems (Hoffman et al., 2025). The emergence of AI literacy has implications for the content of textbooks, and thus textbooks may require changes to include not only language skills but also skills related to using AI to assist in the learning process.

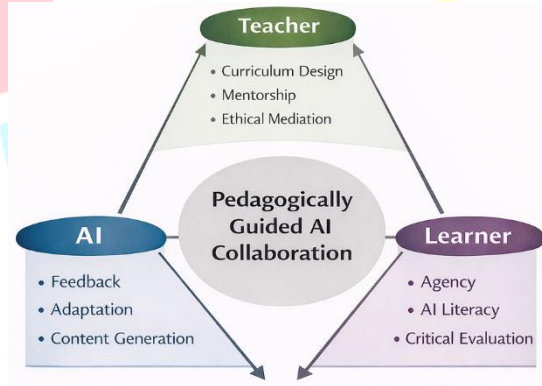


Figure 2 - Collaborative division of labor among teacher, AI system, and learner in AI-mediated DaF education.

This model visualizes distributed agency in AI-supported language learning environments. It avoids technological determinism by maintaining the teacher’s central pedagogical authority while recognizing AI’s functional contributions and the learner’s expanding metacognitive responsibilities.

Reconceptualizing the DaF Textbook: A Theoretical Framework

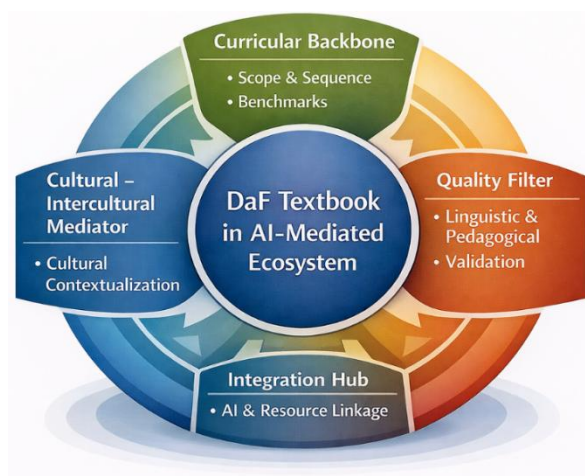


Figure 3 - Four functional dimensions of the DaF textbook within an AI-mediated pedagogical ecosystem.

The figure conceptualizes the textbook not as a static instructional artifact but as a dynamic node within a broader ecological system. The circular structure emphasizes interdependence rather than hierarchy, aligning with ecological and post-method pedagogical principles. This part builds on the theory presented in the previous sections, as well as the contextualized analysis, to propose a framework for redefining the function of textbooks in DaF education within an AI-based learning environment. Four functions of textbooks are identified that have potential relevance in the AI era: (1) curricular backbone, (2) cultural/intercultural mediator, (3) quality filter, and (4) integration hub. These functions are defined and discussed below, along with their implications for textbook authors and users.

The Textbook as Curricular Backbone

Although AI is capable of generating content tailored to an individual learner's needs, a well-designed curriculum does so in a more structured manner; the textbook acts as a curriculum framework by establishing the scope and sequence of instruction, specifying the instructional goals of the course, and organizing the material into a coherent and logical structure from the most basic to advanced levels. The importance of this role increases with the growing availability of digital content, in which there is no logical—or often even apparent—method to organize the multitude of content options presented to learners.

There are multiple aspects involved in the role of the curricular backbone of the textbook. First, the textbook specifies what learners will learn, including essential vocabulary, grammatical structures, communicative functions, and culture-specific knowledge across all levels of proficiency. Second, it determines the order in which learners will experience this information by developing a logically sequenced approach to learning based on factors such as how difficult the information is to learn, how frequently learners encounter the information, and the relationships between prerequisite and subsequent learning experiences. Third, it establishes a set of benchmarks that enable learners and teachers to assess progress toward established goals.

In the context of AI, the textbook as a curricular backbone provides a standard against which AI-generated and AI-mediated activities can be judged and guided. For example, when learners engage in AI-generated conversations based on textbook vocabulary and structures, or when learners utilize AI to generate additional examples of textbook grammar patterns, the use of textbook content as a starting point preserves the integrity of the curriculum while providing AI-mediated opportunities for learner engagement and practice.

The Textbook as Cultural-Intercultural Mediator

The role of language acquisition in culture acquisition cannot be separated. Traditionally, DaF education has placed great emphasis on the development of both linguistic competence and intercultural competence. The textbook therefore functions as a cultural–intercultural mediator through the representation of German-speaking cultures, raising students’ awareness of cultural conventions and perspectives, and encouraging critical reflection on differences and similarities between their own culture(s) and German-speaking cultures.

In the context of the increasing presence of artificial intelligence (AI), the role of the textbook in mediating cultural aspects is even more important than before. There are at least three reasons for this. First, the cultural representations developed by AI systems are based on training data that do not always correspond to the actual diversity of German-speaking cultures. In such cases, textbooks can provide an authoritative and pedagogically designed cultural perspective that can counteract limitations inherent in AI. Second, textbooks can present cultural aspects within an explicitly pedagogical framework that enables intercultural learning goals to be achieved, whereas AI-generated cultural representations may have no such pedagogical intentions. Third, and most importantly, textbooks can describe the relationship between learners’ home culture(s) and German-speaking cultures in a way that an AI system cannot, due to its lack of knowledge of learners’ individual contexts. For example, for Turkish learners of German, textbooks can describe Turkish–German cultural intersections, such as the large Turkish diaspora in Germany and other German-speaking countries, as well as the historical and contemporary relationships between Turkey and German-speaking countries. This culturally contextualized approach to cultural mediation illustrates the post-method principle of “particularity.”

The Textbook as Quality Filter

In addition to being an accurate, appropriately designed, and pedagogically adequate tool, the third reconceptualized role of a textbook—the textbook as a “quality filter”—reflects the limitations of AI (accuracy, appropriateness, and pedagogical design). A published textbook is subject to various forms of editorial oversight, expert peer review, and piloting prior to publication, whereas AI-generated content is not. As imperfect as these quality-assurance measures are (as critiques of textbook content illustrate), they provide a baseline of reliability that allows learners and teachers to rely on them.

This quality-filtering function operates at a variety of levels. The most basic is the linguistic level: textbook content has been reviewed by editors and reviewers to ensure grammatical correctness, appropriate selection of vocabulary, and correct choice of register. Learners may use textbook examples as reference points to evaluate the quality of their own AI-generated writing. At the pedagogical level, textbook exercises and activities are designed

using recognized educational theory and are sequentially arranged to support the development of learners' skills. Additionally, at the factual level, the cultural and content-related information included in textbooks has been fact-checked for accuracy.

The quality-filter function also includes the critical evaluation of AI. In the AI era, textbooks may contain specific instructions for learners to assess the accuracy of AI output, identify potential errors, and cross-check AI-generated content with trusted sources. By incorporating this metacognitive component, learners are prepared to work effectively with AI while maintaining a critical distance.

The Textbook as Integration Hub

In the fourth dimension of the proposed model, the textbook acts as a portal to a wide array of educational resources and activities. Instead of being considered a singular resource, the textbook is viewed as the primary node in a web of educational options, including authentic materials, AI tools, teacher-created supplements, and student-generated content.

This potential as an integration portal can be achieved through a variety of design elements. For example, textbooks may explicitly reference possible AI-mediated extensions to textbook material. Teachers will have guidance on how to use AI to extend and enhance textbook-based lessons. QR codes, or other digital identifiers, can link print materials to curated online resources. Teacher guides may contain suggestions for how to use AI with textbook materials. Assessments may evaluate skills developed through both textbook-based learning and AI-mediated learning.

This integration-portal perspective on the role of the textbook has its basis in ecological perspectives of language learning, which view language acquisition as developing from a complex relationship among many different resources and experiences (Godwin-Jones, 2024). From this perspective, successful language development occurs when there are multiple, varied, and coherent learning environments, as opposed to isolated or individualized ones. Therefore, the role of the textbook as an integration portal is to provide a sense of coherence and connection throughout a diverse and rich learning environment.

Contextualizing the Framework: Implications for Turkey

The Status of DaF in the Turkish Educational System

The role that German plays in the Turkish foreign language teaching environment is unique; it is the second most popularly taught foreign language after English due to the history of political, economic, and cultural relations between Turkey and German-speaking countries. The number of Turks who live abroad in Germany—estimated at over 1 million people—lends further importance to the ability of Turkish students with relatives living in Germany, or who are planning to study or work there, to learn German.

There are also many challenges facing DaF in Turkey. Since English is used globally for communication and educational purposes, German often receives much less emphasis and financial support when compared to English language instruction in Turkey (Öztürk, 2024). For example, at the high school level, German is normally introduced as a second foreign language and receives less instructional time than English language instruction. In addition, the teacher

preparation program for German is under-enrolled, and the status of the German teacher in the Turkish education system remains uncertain.

Therefore, because textbooks are so important in defining the curriculum for German language instruction in Turkish state schools, any efforts to rethink how textbooks are used in the Turkish education environment must take into account both the institutional and policy-related aspects of how textbooks are selected and implemented, in addition to their pedagogical implications.

Applying the Framework to the Turkish Context

Each dimension of the proposed framework has certain consequences for DaF education in Turkey. The “curricular backbone” dimension is particularly important for Turkish DaF instruction, because DaF education in Turkey will benefit greatly from a clear curricular structure due to limited instructional time and the necessity for rapid progress. As such, textbooks that provide well-organized, focused content corresponding to national curriculum requirements and CEFR levels remain central components of DaF instruction. However, it would be beneficial to incorporate AI integration into this structured framework as support rather than as a replacement.

There is considerable relevance to the “cultural-intercultural mediator” dimension of the proposed framework in the Turkish context, due to the nature of the relationship between Germany and Turkey. For example, Turkish DaF textbooks can develop representations of Turkish–German cultural relations, portray the Turkish culture in Germany and other German-speaking countries, and assist Turkish learners in developing critical thinking about the cultural differences they may experience when living and/or studying in German-speaking countries. Because of their lack of contextual understanding of Turkish–German cultural relations, AI systems cannot perform this mediation role as effectively as textbooks.

The “quality filter” dimension of the proposed framework addresses concerns regarding the lack of uniformity in the availability of technology and the varying degrees of digital literacy among teachers and students in different parts of Turkey. Therefore, textbooks can serve as a consistent and accessible reference point for learners in areas without adequate technological infrastructure and for those who are less familiar with AI-based tools. Moreover, even as technology becomes more widespread, the quality-filter dimension of the proposed framework ensures that learners have access to linguistically and culturally accurate information.

Finally, the “integration hub” dimension of the proposed framework offers possibilities for creative innovation in Turkish DaF instructional materials. For example, textbooks designed specifically for the Turkish market can contain guidance on how to integrate AI-based tools with existing Turkish DaF instruction, along with examples relevant to the Turkish educational environment and strategies for addressing Turkish-specific learning difficulties in German, such as grammar concepts that differ significantly between Turkish and German.

Table 2 - Contextual operationalization of the proposed framework within the Turkish DaF educational system.

Framework Dimension	Turkish Context Need	Strategic Implementation
Curricular Backbone	Limited instructional time	Structured CEFR alignment

Framework Dimension	Turkish Context Need	Strategic Implementation
Cultural Mediator	Turkish-German relations	Contextualized diaspora content
Quality Filter	Unequal tech access	Print-based reference stability
Integration Hub	Emerging AI adoption	Guided AI extension tasks

This matrix translates the abstract framework into a context-sensitive application model. It operationalizes theoretical constructs within Turkey’s institutional and infrastructural realities, embodying the post-method parameter of particularity.

Challenges and Recommendations

Turkey will face a number of issues when it attempts to implement this newly reconceptualized framework. The technological infrastructure of Turkey differs greatly by region, which limits the possibility of integrating AI across different areas. It is also necessary to provide teachers with training related to the use of AI tools as well as strategies for integrating AI into their classrooms; however, the systematic implementation of such training has not occurred to date. In addition, approval processes for educational materials may need to be modified to allow for the dynamic relationships between textbooks and AI resources that the new framework proposes.

Solutions to address these challenges could include: (1) designing textbooks that can be used successfully with or without AI integration and therefore accommodate differences in access to technology; (2) providing funding to support teacher training on the use of AI as well as strategies for integrating AI into classrooms; (3) creating criteria to evaluate the quality of AI tools used in language education; (4) conducting studies to understand the implications of using AI in Turkish DaF classrooms so that a local body of evidence can be developed; and (5) involving textbook publishers and other educational technology developers in the design process of AI products and textbooks to be used in Turkish DaF classrooms.

Conclusion and Future Directions

Although this conceptual paper was concerned with developing a theoretical model of the new role of the textbook in German as a foreign language (DaF) teaching and learning in the age of artificial intelligence, it is based on three important areas of knowledge: post-method pedagogy, materials development theory, and the growing literature on AI in language teaching and learning. Based on these three bodies of knowledge, we identified four dimensions of the textbook’s functions that are likely to continue to have and/or gain importance in learning environments mediated by AI: the textbook as curricular spine, cultural–intercultural mediator, quality filter, and integration hub.

Our theoretical model challenges two types of narratives about the use of AI in language education: those that see AI as a replacement for traditional teaching materials and those that reject AI altogether on the grounds that it is “unnatural.” Rather, our model presents a complementary view of textbooks and AI as part of a single pedagogical system—that is, a view that recognizes the specific strengths and weaknesses of each type of resource and sees them working together in a way that creates a whole greater than the sum of its parts.

In the context of DaF education, the model addresses the fact that German is one of the less commonly taught languages and therefore largely depends on institutional contexts for learning. While AI can help DaF learners personalize their learning experiences, engage in conversational activities, and access larger amounts of linguistic input than they otherwise would, the functions of the textbook in structuring the curriculum, mediating culture, filtering out lower-quality materials, and serving as a hub for integrating various resources remain central to DaF education.

Finally, our model is contextualized to the case of Turkey to illustrate the need to adapt abstract theoretical ideas to the specifics of local educational systems—an example of the post-method parameter of particularity. The challenges faced by DaF in Turkey, including limited classroom time, varying levels of available technology, and culturally specific relationships, suggest how the dimensions of the model can be operationalized in actual practice.

We anticipate that future research will build on this conceptual model by conducting empirical studies that investigate how teachers and students manage the interaction between textbooks and AI tools in DaF contexts. Additional comparative research across different educational settings will further illuminate how the dimensions of the model develop under varying conditions. Finally, we envision design-based research focused on creating and evaluating textbooks that reflect the principles of the model as a means of testing its practical usefulness.

Because of the rapidly evolving nature of AI, the model will also require periodic revision as AI capabilities advance and address some of the current limitations related to accuracy, cultural relevance, and pedagogical design. Therefore, we view the model as part of an ongoing conversation in the field of language education rather than as a definitive statement.

Ultimately, we expect that this reconceptualization of the role of the textbook will enable language educators, materials developers, and policymakers to better navigate the complex landscape of contemporary language education. By articulating the continuing importance of textbooks while acknowledging the transformative potential of AI, the model provides guidelines for developing, selecting, and using materials in ways that maximize learning opportunities for DaF learners. Given the rapid pace of technological change, principled frameworks such as this will become increasingly critical tools for informed pedagogical decision-making

References

- British Council. (2024). Artificial intelligence and English language teaching: Preparing for the future (2nd ed.). British Council.
- Crompton, H., & Burke, D. (2024). AI and English language teaching: Affordances and challenges. *British Journal of Educational Technology*, 55(2), 312–329. <https://doi.org/10.1111/bjet.13460>
- Fathi, J., Rahimi, M., & Derakhshan, A. (2024). Improving EFL learners' speaking skills and willingness to communicate via artificial intelligence-mediated interactions. *System*, 121, 103254. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103254>
- Gabriel, S. (2024). Generative AI and Educational (In)Equity. *International Conference on AI Research*, 4(1), 133–142. <https://doi.org/10.34190/icaire.4.1.3153>
- Godwin-Jones, R. (2024). Distributed agency in second language learning and teaching through generative AI (Version 4). arXiv. <https://doi.org/10.48550/ARXIV.2403.20216>
- Hartmann, D. (2021). Künstliche Intelligenz im DaF-Unterricht? Disruptive Technologien als Herausforderung und Chance. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, 48(6), 683–696. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2021-0065>
- Hartmann, D. (2024). Künstliche Intelligenz im DaF-Unterricht: Mediation mit KI-Anwendungen fördern. *Revista Lengua Y Cultura*, 5(10), 50–55. <https://doi.org/10.29057/lc.v5i10.12218>
- Hoffmann, I., Engelmayer-Hofmann, K., & Gür-Şeker, D. (2025). KI für AI-nsteiger: Künstliche Intelligenz im Kontext DaF/DaZ (Version 2.0). <https://doi.org/10.5282/ubm/epub.122241>
- Jeon, J., Lee, S., & Choe, H. (2023). Beyond ChatGPT: A conceptual framework and systematic review of speech-recognition chatbots for language learning. *Computers & Education*, 206, 104898. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104898>
- Kern, R. (2024). Twenty-first century technologies and language education: Charting a path forward. *The Modern Language Journal*, 108(2), 512–530. <https://doi.org/10.1111/modl.12924>
- Klimova, B., Pikhart, M., & Al-Obaydi, L. H. (2024). Exploring the potential of ChatGPT for foreign language education at the university level. *Frontiers in Psychology*, 15, Article 1377324. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1377324>
- Köbis, L. (2025). Eine Klassifikation von KI-Werkzeugen in DaF/DaZ. In *DaF/DaZ in Forschung und Lehre* (pp. 89–106). Frank & Timme GmbH. https://doi.org/10.57088/978-3-7329-8749-8_8
- Kohnke, L., Moorhouse, B. L., & Zou, D. (2023). ChatGPT for language teaching and learning. *RELJ Journal*, 54(2), 537–550. <https://doi.org/10.1177/00336882231162868>
- Kukulska-Hulme, A., Bossu, C., Coughlan, T., Ferguson, R., FitzGerald, E., Gaved, M., ... & Zhang, S. (2024). *Innovating pedagogy 2024*. Open University.



8th International Congress of Multidisciplinary Social Sciences

Kumaravadivelu, B. (2006). Understanding language teaching: From method to postmethod. Lawrence Erlbaum Associates.

Lai, C., & Sundqvist, P. (2025). Research agenda: Synergizing in-class and out-of-class language learning with technology. *Language Teaching*, 1–22. <https://doi.org/10.1017/s026144482500014x>

Lee, S., Choe, H., Zou, D., & Jeon, J. (2025). Generative AI (GenAI) in the language classroom: A systematic review. *Interactive Learning Environments*, 34(1), 335–359. <https://doi.org/10.1080/10494820.2025.2498537>

Liu, W. (2025). Language teacher AI literacy: insights from collaborations with ChatGPT. *Journal of China Computer-Assisted Language Learning*, 5(2), 287–316. <https://doi.org/10.1515/jccall-2024-0030>

Lyu, B., Lai, C., & Guo, J. (2024). Effectiveness of Chatbots in Improving Language Learning: A Meta-Analysis of Comparative Studies. *International Journal of Applied Linguistics*, 35(2), 834–851. <https://doi.org/10.1111/ijal.12668>

McGrath, I. (2013). Teaching materials and the roles of EFL/ESL teachers: Practice and theory. Bloomsbury Academic.

Miao, F., & Holmes, W. (2023). Guidance for generative AI in education and research. UNESCO.

Öztürk, Ö. A. (2024). A critical look at some issues of German as a foreign language teaching in Turkish secondary schools. *Humanising Language Teaching*, 26(5). <https://www.hltmag.co.uk/oct24/critical-look>

Teng, M. F., & Huang, J. (2025). Incorporating ChatGPT for EFL Writing and Its Effects on Writing Engagement. *International Journal of Computer-Assisted Language Learning and Teaching*, 15(1), 1–21. <https://doi.org/10.4018/ijcallt.367874>

Tomlinson, B. (2012). Materials development for language learning and teaching. *Language Teaching*, 45(2), 143–179. <https://doi.org/10.1017/S0261444811000528>

Tomlinson, B. (2022). Materials development for language learning. In E. Hinkel (Ed.), *Handbook of practical second language teaching and learning* (pp. 157–172). Routledge.

Tomlinson, B., & Masuhara, H. (2018). The complete guide to the theory and practice of materials development for language learning. Wiley Blackwell.

Yang Aijun. (2024). On the Influence of Artificial Intelligence on Foreign Language Learning and Suggested Learning Strategies. *International Journal of Education and Humanities*, 4(2), 107–120. [https://doi.org/10.58557/\(ijeh\).v4i2.214](https://doi.org/10.58557/(ijeh).v4i2.214)

Zabel, R. (2024). Kulturstudien im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Erich Schmidt Verlag.

Organizational Behavior and Artificial Intelligence Relationship

Cihan KARA¹

Abstract

An organization is a social structure formed by individuals and institutions who come together to achieve a specific goal, operating within a continuous order based on predetermined behaviors, duties, and responsibilities. Organizational behavior is an interdisciplinary field that examines the attitudes and behaviors of individuals and groups within an organization, and the changes in these behaviors. Artificial intelligence, on the other hand, is defined as systems that perform many tasks specific to humans, such as learning, computation, problem-solving, and decision-making, with the help of computer systems and algorithms, and that can improve themselves with the information they collect. Today, artificial intelligence applications have a wide range of uses in many fields, including organizational behavior. In an organizational context, artificial intelligence makes significant contributions to increasing the effectiveness and efficiency of businesses. However, it also presents a number of challenges in the process of adapting it to existing operational systems. These challenges primarily include ethical and moral issues, as well as multifaceted challenges in the management, application, conceptualization, and development of artificial intelligence in businesses. The aim of this study is to analyze the use, interaction, contributions, and challenges of artificial intelligence in the field of organizational behavior with a holistic approach. The study was conducted using a literature review method. According to the findings obtained in this study, the use of artificial intelligence in organizations; While it increases productivity by providing advantages in many areas such as marketing, finance, production, logistics, competitive advantage, fraud prevention, and decision-making processes, it also causes many negative consequences for employees such as job security, job satisfaction, stress, loss of motivation, and increased intention to leave the job.

Keywords: Organization, Organizational Behavior, Artificial Intelligence

Giriş

Günümüzde artan rekabet koşulları kurumları işletmeleri oldukça güç duruma düşürmekte bu koşulların üstesinden gelebilmenin yolu da yapısal ve teknolojik değişimleri bütüncül bir yaklaşımla örgütün bütün organlarına adaptasyonu mecbur kılmaktadır. Yapay zeka her alanda olduğu gibi örgütlerin işleyişinde de köklü bir dönüşümün odağını oluşturmaktadır. Yapay zeka kısaca insan gibi öğrenme, karar verme, hesaplama, sorun çözme gibi yeteneğe sahip bilgisayar sistemi olarak tanımlanmaktadır. Yapay zekanın sahip olduğu bu yetenek örgütlerde verimlilik ve üretkinlik artışı sağlama potansiyeline sahip olmakla birlikte bu dönüşümün örgütlere entegre edilmesinde yaşanan zorlukları da beraberinde getirmektedir. İşletmelerde yapay zeka kullanımıyla birlikte bazı pozisyonların kapatılması, iş güvencesi kaygısı, stres algısı yaratarak çalışanların motivasyon ve performans kaybına neden olup işten ayrılma niyetini de tetiklemektedir. Bu zorlukları aşabilmenin yegane yolu iş odaklı bakış açısından uzaklaşıp görev odaklı bakış açısına yönelmeyi gerektirmektedir. Bu çalışmanın amacı örgütsel davranış alanında kullanımının avantajları ve zorluklarını bütüncül bir perspektifle analiz etmektir.

Örgütsel Davranış

Örgütsel davranış, örgütü oluşturan bireylerin, grupların tutum ve davranışlarını anlamaya ve açıklamaya çalışan bir disiplindir. Örgüt bünyesinde bireylerin, grupların göstermiş olduğu tutum ve davranışlar örgütsel davranışın konusunu oluşturmaktadır. Bu manada örgütü oluşturan birey ve grupların örgüt ortamından etkileşimini ve buna bağlı olarak tutum ve davranışlarındaki değişimi inceleme ve açıklamaya çalışan bir disiplindir. (Bayter, 2008: 5).

Örgütsel davranış, kurumun yapısal özellikleri, bireylerin etkileşimlerini, çevresel faktörleri, teknolojik dönüşümlere verilen tepkileri gibi çok boyutlu unsurları kapsar. Aynı zamanda örgütsel davranış, örgütü oluşturan birey ve kurumları daha iyi anlamak ve yönetmek için konumlanmış disiplinler arası bir alandır. Örgütsel davranış analizlerinin üç temel düzeyi birey, grup ve örgüttür (Kinicki ve Kreitner, 2003: 8).

Örgütsel davranış kurum içerisinde bulunan bireylerin tutum ve davranışlarını ve bu davranışlarda ki değişimleri, gözleme, anlama, tahmin etme, yönlendirme gibi çok geniş işleve sahiptir (Özkalp ve Kirel, 2021).

Örgütsel davranış disiplini, bireylerin kurum içerisindeki düşüncelerini, hislerini, kararlarını, tepkilerini ve bunu davranışlarına nasıl yansıttıklarını kendi kurum içi veya kurum dışı meslektaşları ile ilişkileri gibi konulara geniş bir açıdan bakar. Bu sebeple örgütsel davranış disiplini bu unsurları birey, grup ve örgüt çerçevesinde ele almaktadır.

Birey; Örgütü oluşturan, beklentilerini karşılayan, dış çevre etkileşimiyle örgütü etkileyen örgütsel davranışın odak noktasıdır.

Grup; Bireyler grupları, gruplar örgütü oluşturur. Her birey çalışma grubunun üyesidir.

Örgüt; Resmi bir yapı içerisinde, tekil olarak başaramayacağımız işlerin üstesinden gelen, toplumun işleyiş biçimini belirleyen temel unsurlardır (McShane ve Glinow, 2016:4).

Örgütsel Davranış disiplinler arası bir yaklaşım olup psikoloji (bireysel faktörler), sosyoloji (toplumsal faktörler), antropoloji (davranış gelişimi faktörü) gibi farklı disiplinlerden oluşan bir alandır (Şahin, 2019).

Yukarıda yapılan literatür taraması yaptığımız örgütsel davranış kavramı kısaca özetleyecek olursak;

- Örgütsel davranış, insanların bir kurum içerisinde yaptıklarını ve davranışlarının kurumun performansını nasıl etkilediğini açıklamaya çalışan bir disiplindir.
- Kurumun verimliliğini artırmaya yönelik bireylerin, grupların ve yapıların kurum içerisindeki davranışlara etkisini araştıran bir disiplindir.
- Örgütsel davranış alanında çalışan araştırmacılar, insanların örgütlerdeki davranışları, davranışlarının nedenleri üzerine analizler yaparlar ve kurumun verimliliği arttırmaya yönelik makro çözümler, öneriler geliştirirler.
- Örgütsel davranışın temel hedefinin, kurumlarda verimliliği artırmak için, kurum çalışanlarının tutum ve davranışlarını tahmin etmek, planlamak, kontrol etmek ve yönlendirmek olarak tanımlanabilir.

Örgütsel Davranışın Tarihsel Gelişimi

Örgütsel davranışın tarihsel gelişim sürecinde kısa hatırlatmalar;

- Platon, iş ilişkilerinde eşitlik ve etkileşim.
- Aristo, iletişim ve adalet.
- Niccola Machiavelli, örgütsel politika ve güç.
- Adam Smith, iş bölümüne dayanan yeni bir örgüt yapısı.
- Robert Owen, çalışanların ihtiyaçlarının insanca karşılanması.
- F.W. Taylor, “Nasıl ki bir iş için en iyi bir makine varsa, insanların işlerini yapmalarının da en iyi yolu vardır.”
- Elton Mayo ve ark. (Hawthorne araştırmaları), fiziksel çalışma koşullarından ziyade örgütlerde sosyal ilişkiler, arkadaşlık bağları, yöneticilerin işletme yöneticilerinin davranışlarında olumlu değişimler işletmelerde verimliliği artırmıştır.
- Modern yönetim yaklaşımı (1950-1980), örgüt sosyal bir sistemdir.
- 1980-Günümüz, üç genel bakış açısı hakimdir;
- Postmodern düşünce, insan odaklı yönetim anlayışı.
- Toplam kalite yönetimi, yönetim konularına sosyolojik ve ekonomik bir bakış açısı.
- İnsan kaynakları yönetimi, günümüzdeki bilgi çağı ile gelişmiştir. (Güldü, 2017).

Yapay Zekâ

Yapay zeka günümüzde her alanda olduğu gibi örgütlerde de geniş bir kullanım alanı oluşturmakta ve bu sayede örgütlerde köklü bir değişimi zorunlu kılmaktadır. Yapay zeka, insanlar gibi öğrenen, düşünen ve karar verebilen akıllı bilgisayar sistemleri algoritmalarıdır. (Deng ve Lin, 2023).

Yapay zeka, geçmişi 1950'li yıllara dayanmakta olup yapay zeka ya duyulan ilgi son yıllarda daha da artarak devam ettiği görülmektedir. Özellikle örgütlerde iş performansını, verimliliğini artırma noktasında geniş bir kullanım alanına sahip olma potansiyeli ile her yıl kullanım oranında büyük ölçüde artış görülmektedir. (Boustani, 2022).

Çok geniş veri elde etme yeteneğine sahip yapay zeka elde ettiği verileri bilgiye dönüştürerek çok boyutlu bir çerçevede hızlı düşünen, hızlı karar verebilen üretken bir insan gibi çözüm sunabilme gücüne sahiptir (Lim vd., 2023).

T. Jadad-Garcia ve A. R. Jadad, (2024) Hesaplamalı Yönetimin Temelleri: Yapay Zekanın Mevcut İş Akışlarına Entegrasyonu için Görev Otomasyonuna Sistemik Bir Yaklaşım adlı çalışmada Örgütlerde yapay zeka kullanılması stratejik planlamadan günlük rutin iş akışlarına kadar entegre edilmesinde yaşanacak büyük ölçekli zorlukların aşılması gerekliliğine işaret etmiş ve bu zorlukların aşılmasında geleneksel iş merkezli bakış açısından kurtulup görev odaklı yaklaşımın gerekliliğini savunmuştur. İş odaklı yaklaşım; roller, görevler, tanımlar gibi birçok bürokratik süreçler dahilinde ilerlerken görev odaklı yaklaşım yapılacak işlerin ayrıştırılarak iş akışlarının net bir şekilde ortaya çıkmasını yapay zekaya uygulanabilir bir yapıya dönüşmesi sağlanmakla olacağını ifade etmiştir. Bu yaklaşım aynı zamanda örgütlerin yapay zekaya geçiş ve teknolojik dönüşüme geçiş sürecini hızlandırmasını mümkün kıldığını belirtmiştir.

Cam vd. ((2019 Yapay zeka uygulamalarının işletmelerin operasyon maliyetlerini, iş saatleri açısından zaman israfını azaltması, daha geniş pazarlara, müşterilere, tedarikçilere ve modern tekniklere ulaşım imkanı sağlaması, işletmelerin rekabet gücünü artırmaya ve verimliliğine önemli katkılar sağlamaktadır. Bu sayede yapay zekanın, planlama, pazarlama, e-ticaret, lojistik, tedarik zinciri yönetimi, veri yönetimi gibi işletmelerin önemli fonksiyonel alanlarında kullanımının her geçen gün artarak büyüdüğü görülmektedir

Baştan (2003) Çağımızda yapay zeka entegrasyonları daha önceki elde ettiği veri tabanlarını kullanarak karşılaştığı sorunlarda insana özgü bir şekilde gruplaştırması, depolaması, kaydetmesiyle ve bu sayede farklı problemlere zihinsel işlem yürüterek sorun çözme yeteneğine sahip olmaktadır.

Örgütsel Davranış Yapay Zekâ İlişkisi

Yapay zekanın örgütlerde iş tatmini üzerine etkisi:

İş tatmini, iş görenlerin kurum içerisinde yaşadıkları mutluluk düzeyini ifade etmektedir. İş tatmini kavramı, iş görenlerin işlerine karşı duygusal tepkilerini, algılanan değer ve tutumlarını da içeren çok katmanlı bir kavramdır. İş tatmini, iş görenlerin örgütsel bağlılığını, çalışma performansını ve işe devamlılığını etkileyen önemli bir fonksiyondur (Judge ve Bono, 2001).

Amirli, Bakan (2025) de ChatGPT'nin İş Tatmini ve İşletme Sürdürülebilirliği Üzerine Etkisi adlı çalışmasında işletmelerde yapay zekanın benimsenmesinin çalışanların iş tatmini algılarını artıracağını öne sürmüştür. Çavuş vd. (2022) nin yaptığı diğer araştırmada da benzer nitelikte sonuçlar elde edilmiş yapay zeka ile iş tatmini arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Choudhury ve Shamszare (2024) Performans Beklentisi, İş Yükü, Risk ve Memnuniyetin ChatGPT'ye Duyulan Güvene Etkisi adlı çalışmasında Amerika Birleşik Devletleri'nde ChatGPT'yi aktif olarak kullanan 607 yetişkinle yarı yapılandırılmış, web tabanlı bir anket gerçekleştirmiş ChatGPT'nin iş tatmini ile anlamlı ilişkide olduğu yapay zekanın verimli bir şekilde kullanılmasının işletmelerde iş görenler fayda sağlayacağı işlerini kolaylaştıracağı bunun sonucunda da iş tatminlerini olumlu yönde artıracağına dair bulgulara ulaşmışlardır.

Uludağ vd. (2024) Dijital İyi Oluşun Yapay Zekâ Kaygısı ve İş Tatmini Üzerindeki Etkisi: Akademisyenler Üzerine Bir Araştırma adlı, İstanbul ilinde 211 akademisyen üzerinde yapmış olduğu alan araştırmasında yapay zekâ entegrasyonun dijital refahı olumlu bir şekilde arttırdığını ancak akademisyenlerde dijital tatmin düzeyi arttıkça iş tatminin azalmakta olduğu bulgularına ulaşmış olduğunu ifade etmektedir.

Yapay Zekanın Örgütlerde Pazarlama, finans, Üretim, Lojistik, Rekabet Avantajı, Dolandırıcılık Önlemeye Etkileri

Dias, Fabio S. Laurretta, Grace A.(2024) Yapay Zeka ve Derin Öğrenmenin İş Dünyasındaki Dönüştürücü Etkisi: Bir Literatür İncelemesi adlı çalışmasında İşletmelerin pazarlama finans gibi fonksiyonel alanlara da yapay zeka kullanımının etkilerini araştırmaya yönelik yaptığı çalışmada yapay zekanın işletmelerde en yaygın kullanımın pazarlama, finans, üretim, lojistik, rekabet avantajı ve dolandırıcılık önleme gibi kritik öneme sahip fonksiyonlarda önemli pozitif etkileri görülmüş özellikle müşteri davranışlarının yapay zeka analizleri ile ölçülmesi ve buna göre stratejilerin belirlenmesi tüketici taleplerinin daha hızlı ve gerçekçi bir şekilde karşılanmasını sağlamakta, Lojistik süreçlerinde ise tedarik zinciri ve envanter yönetimi gibi kritik süreçlerde işletmelerin verimliliğini artırmaktadır. Değişken Pazar koşullarına ayak uydurma noktasında daha mobil ve hızlı çözümler sunarak piyasada daha rekabetçi bir konuma gelme ve büyüme stratejilerine katkı vermektedir, Finansal verilerin analiziyle de büyük ölçüde şüpheli işlemler anında tespit edilerek dolandırıcılığı önlenmesini sağlamaktadır.

Çınar (2024) Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de yapay zekanın pazarlama alanında kullanımı yaygın olarak görülmekte özellikle bankacılık, turizm ve büyük e-ticaret platformlarında N11, Hepsiburada, Trendyol gibi platformlarda kullanımı geniş yer bulmakta tüketici davranışlarının, alışkanlıklarının veri tabanında envanteri ve analizlerine dayalı pazarlama stratejilerinin belirlenmesi üretim, satış ve pazarlama fonksiyonlarında işletmelere büyük karlılıklar ve rekabet avantajları sağlamaktadır.

Örgütlerde yapay zeka kullanımının; pazarlama, finans, lojistik, rekabet avantajı, dolandırıcılık önleme gibi işletmelerde fonksiyonel süreçlere olumlu katkılar sunacağı görülmektedir.

Yapay Zeka'nın Örgütlerde İş Güvencesi, Stres, Motivasyon Kaybı'na Etkileri

S. Sadeghi (2024) Yapay zeka Çağında Çalışan Refahı: Algılar, Kaygılar, Davranışlar ve Sonuçlar adlı çalışmasında yapay zekanın, İşletmelerde verimliliğin artması gibi birçok avantajı sunarken, iş güvenliği, stres, şeffaflık gibi konularda da yadsınamaz derecede önemli sorunlar, endişeler de beraberinde getirdiğini ifade etmiştir. Sadeghi çalışmasında, yapay zeka'nın çalışan algılarını, ruh sağlığını ve işe bağlılığı nasıl şekillendirdiğini incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre, yapay zekanın işletmelerde kullanımının yaygınlaşması ile iş görenler arasında yapay zekanın kendi rollerini ve pozisyonlarını alacağı fikrine kapılmakta işini kaybetme dürtüsüne yenik düştüğü gözlemlenmiş bir müddet sonrada bu korkuları stres ve kaygıya dönüştürerek işten ayrılma niyetini tetikleyebilmektedir. Aynı zamanda bu dürtülerin zaman içerisinde çalışanların motivasyonlarını da olumsuz etkilemesine neden olduğu da ifade edilmektedir.

Bader, V., & Kaiser, S. (2019) çalışmasında yapay zeka'nın işletmelerde operasyonel verimliliği pozitif yönde artırması örgüt içinde iş görenler arasında gizli bir rekabet ortamı doğmasına sebep olduğunu ve bunun sonucunda daha çalışması gerektiğini düşünen iş görenlerin bu kaygı neticesinde çalışma performansının düşmesinin sonucunda buna bağlı olarak sağlık sorunları ve işe devamsızlıkların artışının kaçınılmaz olduğunu ifade etmektedir. Bu yaşanan gizli rekabet ortamı iş görenler arasında bilgi gizleme, davranış bozukluğu, motivasyon kaybı yaşanmasına bu durumda işletmelerde olumsuz çalışma iklimine sebep olduğunu bu da işletmenin üretkenliğine, verimliliğine zarar verebileceğini belirtmektedir.

Erkutlu vd., (2023) Son yıllarda yapılan araştırmalar, yapay zekanın örgütlerdeki etkisini ve bu teknolojinin çalışanlar üzerindeki potansiyel değişimlerini geniş bir perspektiften incelemektedir. Yapay zekanın iş süreçlerini hızlandırması ve verimliliği artırması gibi avantajlarının yanı sıra, çalışanlar üzerinde stres, motivasyon kaybı ve işten ayrılma niyeti gibi olumsuz etkiler yarattığı da belirlenmiş iş görenler arasında rekabet ortamı yaratarak işletmelerde huzursuz bir ortamın oluşmasına da sebep olabilmektedir.

Vakıflı, I. (2025) Örgütlerde yapay zeka kullanımda yaşanan olumsuzluklardan bir diğeri de etik ve ahlaki sorunlardır. Yapay zeka algoritmalarının değerlendirme yaparken insan faktörünü dışlaması, bir grubu, kültürü, etnik kökeni diğerine tercih etmesi veya kayırması gibi durumların yaşanması büyük sorunlara yol açabilir. Örgütlerde yapay zeka kullanımı ve entegrasyonunda yaşanabilen güçlüklerden biri de iş görenler açısından teknoloji kullanımına olan olumsuz bakış açısı, bilgi eksikliği, alışılmadık dışına çıkma fobisi, geleneksel iş akışına bağlı kalma dürtüsü gibi nedenleri sayabiliriz. İşletmeler açısından bakacak olursak bu teknolojilerin iş görenler tarafından eğitim süreçlerini uzun ve maliyetli oluşu ve aynı zamanda kültürel dönüşümü mecbur kılmasıdır.

Sonuç ve Öneriler

Günümüzde her alanda teknolojinin hızla gelişimi beraberinde örgütlerde de bu teknolojik dönüşüme entegrasyonu mecbur kılmaktadır. Yapay zeka bu dönüşümün merkezinde yer almaktadır. İşletmelere yapay zeka uygulamalarının özellikle pazarlama, finans, üretim, lojistik, rekabet avantajı, dolandırıcılık önleme, karar alma süreçleri gibi birçok alanda avantaj sağlayarak verimliliği artırmakta bunun yanında çalışanların iş güvencesi, iş

tatmini, stres, motivasyon kaybı, işten ayrılma niyeti gibi birçok olumsuzlukları da sebep olmaktadır. Bu durumda iş görenlerde yapay zekaya karşı bir karşı duruş, direnç oluşturmaktadır.

Örgütlerde yapay zekaya entegrasyonuna olan direnci kırmada en önemli görev yöneticilere düşmektedir. Örgütlerde yenilikçi ve yaratıcılığı destekleyen, kurum içi uygulamalı oryantasyon etkinlikleri, eğitim programları, teşvik modelleri geliştirilerek iş görenlerin yapay zekaya olan bu olumsuz algılarından kurtulmaları sağlanabilmektedir. Böylelikle yapay zekaya olan güven artacak işletmelere entegrasyonu sürecinde yaşanan çok boyutlu zorluklar aşılmış olacaktır.

Örgütlerde yapay zeka kullanımında örgütün itibarını zedeleyebilecek, sorumluluk gerektiren en önemli hususta veri gizliliği ve etik konulardır. Yöneticilerin toplumsal normlara duyarlı etik ve ahlaki değerleri önceleyen rehberler oluşturmalı, insan onuruna saygılı, mahremiyet, şeffaflık, adelet gibi kavramlar temelinde yapay zeka kullanım stratejilerini belirlemeleri teşvik etmesi gerekmektedir.

Örgütlerde yeniliklere ve teknolojik dönüşümlere açık bir vizyon belirlenmeli, bu doğrultuda örgüt kültürünün şekillenmesi sağlanmalıdır.

Yapay zekanın örgütsel davranış bağlamında işletmeler üzerindeki etkileri çok boyutlu ve bütüncül bir süreç olup işletmelerin bu dinamik dönüşüme entegrasyonu için başta etik, ahlaki değerlere saygılı bir biçimde kurumsal kültürü gözeterek eğitim ve teşvik programları ile insan odaklı yaklaşımlar ve stratejiler geliştirilerek başarılı bir şekilde dönüşümü gerçekleştirebilirler.

Araştırmanın Kısıtları

Bu araştırmanın en önemli kısıtları yapay zekanın genel olarak örgütsel davranış üzerine etkilerine çalışılmış olması farklı sektörlerdeki etkilerine araştırmacılar tarafından araştırma konu su edilebilir.

Ülkemizde yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçları ile uluslararası farklı kültürlerde yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçlar farklılık gösterebilir. Bu durumu da göz ardı etmemek gerekmektedir.

Bütüncül bir dönüşümün hakim olduğu, teknolojik gelişimin, veri tabanlarının hızla değiştiği günümüzde yapılan araştırmalar güncelliğini yitirebilir. Süreç içerisinde farklı zamanlarda farklı araştırma yöntemleri kullanılarak yeni araştırmalar yapılması önerilir.

Kaynakça

Amırlı, H. ve Bakan, İ. (2026). ChatGPT'nin İş Tatmini ve İşletme Sürdürülebilirliği Üzerine Etkisi: Bir Alan Araştırması. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(3), 1044-1062.

Bader, V., & Kaiser, S. (2019). Algorithmic decision-making? The user interface and its role for human involvement in decisions supported by artificial intelligence. *Organization*, 26(5), 655-672.

Baştan, S. (2003). Yapay Zeka, Yeni İletişim Teknolojileri ve Örgütsel Değişim: Akıllı Örgüte Doğru. *Yönetim ve Ekonomi*, 10(1), 187-203.

Bayter, M. (2008). *Kütüphanelerin Örgütsel Davranışının Gelişimi*. Türk Kütüphaneciliği, 22(1), 3-24.

Boustani, N. M. (2022). Artificial intelligence impact on banks clients and employees in an Asian developing country. *Journal of Asia Business Studies*, 16(2), 267-278

Cam, A. Michael, C. & Bryce, H. (2019). Survey: AI adoption proves its worth, but few scale impact McKinsey Industry. McKinsey. <https://www.mckinsey.com/featured-insights/artificial-intelligence/global-ai-survey-ai-proves-its-worth-but-few-scale-impact>.

Choudhury, A., & Shamszare, H. (2024). The impact of performance expectancy, workload, risk, and satisfaction on trust in ChatGPT: Cross-sectional survey analysis. *JMIR Human Factors*, 11, e55399. <https://doi.org/10.2196/55399>

Çavuş, B., Kazancı, O., & Esen, M. (2022). Investigating the reliability of ChatGPT in assessing job satisfaction. *Economics Business and Organization Research*, 5(2), 110-133

Çınar, D. (2024). The Role of Artificial Intelligence and Big Data Analytics in Business Management: A Review of Decision-Making and Strategic Planning – Yapay Zeka ve Büyük Veri Analitiğinin İşletmelerdeki Rolü: Karar Verme ve Stratejik Planlama Üzerine Bir İnceleme, *Ekonomi ve İşletme Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 219-229.

Deng, J., & Lin, Y. (2023). The benefits and challenges of ChatGPT: An overview. *Benefits*, 2(2), 81- 83. <https://doi.org/10.54097/fcis.v2i2.4465>

Erkutlu, H., Ergün, E. E., Köseoğlu, İ., & Vurgun, T. (2023). Yapay Zeka ve Örgütsel Davranış. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(3), 1403-1417

F. S. Dias ve G. A. Lauretta, "The Transformative Impact of AI and Deep Learning in Business: A Literature Review," arXiv:2410.23443 [cs.CY], 2024. [Çevrimiçi]. Erişim: <https://arxiv.org/abs/2410.23443>

Güldü, Ö. (2017). https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/8000/mod_resource/content/0/KONU%202.PDF/
Erişim tarihi: 04/05/2026

Judge, T. A. ve Bono, J. E. (2001). Relationship of core self-evaluations traits—self-esteem, generalized self-efficacy, locus of control, and emotional stability—with job satisfaction and job performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 86(1), 80.



8thInternational Congress of Multidisciplinary Social Sciences

Kinicki, A. ve R. Kreitner, (2003). Organizational Behavior-Key Concepts, Skills & Best Practices, The McGraw-Hill Companies, New-York, America.

Lim, W. M., Gunasekara, A., Pallant, J. L., & Pechenkina, E. (2023). Generative AI and the future of education: Ragnarök or reformation? A paradoxical perspective from management educators. The International Journal of Management Education, 21(2), 100790. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2023.100790>

McShane S.L., M.A.V. Glinow (2016). Örgütsel Davranış. A.Günsel, S.Bozkurt (çev. ed.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Özkalp, E., & Kirel, Ç. (2021). Örgütsel davranış. Ekin Yayınevi.

S. Sadeghi, "Employee Well-being in the Age of AI: Perceptions, Concerns, Behaviors, and Outcomes," arXiv:2412.04796 [cs.CY cs.HC], 2024. [Çevrimiçi]. Erişim: <https://arxiv.org/abs/2412.04796>

Şahin, L. (2019). https://www.profdreventsahin.com/wp-content/uploads/2019/02/orgutsel_davranis_ders_notu_2_hafta.pdf Erişim tarihi: 04/05/2026

T. Jadad-Garcia ve A. R. Jadad, "The Foundations of Computational Management: A Systematic Approach to Task Automation for the Integration of Artificial Intelligence into Existing Workflows," arXiv:2402.05142 [cs.SE cs.AI], 2024. [Çevrimiçi]. Erişim: <https://arxiv.org/abs/2402.05142>

Uludağ, D., Soyer, M., Ceyhan, S. (2024). Dijital iyi oluşun yapay zeka kaygısı ve iş tatmini üzerinedeki etkisi: Akademiye Üzerine bir araştırma. *Süleymanan Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 15(44), 1165-1180

Vakıflı, I. (2025). Bütüncül Çerçeve Yayıy Zeka: Dünyadan ve Türkiye'den Örnekler, *Journal of Behavior at Work*, 10(1), 1-29.

ICMUSS

The Impact of Artificial Intelligence On Organizational Culture

Cihan KARA

Abstract

Artificial intelligence is defined as computer systems that can mimic some aspects of human intelligence and possess the ability to calculate, learn, and solve problems through the use of algorithms they create. In organizations, the synergy arising from the combination of human and artificial intelligence systems increases the organization's capacity to overcome complex, systematic, and potential problems. Organizational culture is the sum of shared values, beliefs, norms, symbols, assumptions, and behavioral patterns among the individuals who make up the organization. Organizational culture consists of four layers: group culture, developmental culture, rational culture, and hierarchical culture. Organizational culture has significant power, requiring cooperation and collaboration among individuals, influencing information sharing, organizational functioning, and decision-making processes. The integration of artificial intelligence into organizations is causing a multi-layered transformation process in organizational culture. This process is not only a technological transformation but also has a strong socio-technical impact, requiring a change in the organization's perspective. The aim of this study is to investigate the effects of artificial intelligence on organizational culture using a multi-dimensional approach. The study was conducted using a literature review method. According to the research, the impact of artificial intelligence on organizational culture is not only technological transformation but also a powerful transformative effect requiring a redefinition of the values, norms, beliefs, and behavioral patterns that constitute organizational culture. Generally, organizations have adopted a job-oriented approach based on job descriptions, titles, and authorities; however, with the use of artificial intelligence, they are moving away from this job-oriented approach towards a creative, analytical, and efficient task-oriented perspective that aims to see workflows more clearly, save resources and time, and provide advantages. This transformation reshapes and comprehensively restructures organizational culture, providing sustainable strategic contributions and advantages. Furthermore, new roles and positions, such as a separate unit, AI manager, or supervisor, may emerge within organizations to manage the relationship between artificial intelligence and organizational culture. While the integration of artificial intelligence with organizational culture offers many opportunities and advantages, it also brings with it many responsibilities requiring the establishment and attention to ethical and transparent frameworks.

Keywords: Organization, Organizational Culture, Artificial Intelligence

Giriş

Örgütler; belirli bir hedefe ulaşabilmek için iki veya daha fazla bireyin gayretlerinin birleşmesi sonucu ortaya çıkan iş birliği sistemleridir (İşcan ve Timuroğlu, 2007).

Örgüt kültürü ise bireyler arasındaki iş birliğini teşvik eden bilgi paylaşımını önceleyen ve örgütün işleyişi ve karar alma süreçlerine direkt etki eden önemli bir unsur olarak tanımlanmaktadır. Bu sebeple her örgüt kendi kültürünü oluşturma çabasına girmiştir.

Örgütsel davranış açısından örgüt kültürü örgütler için dönüştürücü potansiyeli ile çok boyutlu, karmaşık bir süreç olarak ele alınmaktadır.

Yapay zekâ, insan gibi öğrenebilen, düşünebilen, karar alabilen, hesaplama yapabilen, sorun çözebilen bilgisayar sistemleri olarak tanımlanmaktadır. Bu yeteneği ile yapay zeka örgütlerin karlılığı ve verimliliğini artırma potansiyeline sahip olmakla birlikte örgütlere entegre edilmesi karmaşık çok boyutlu bir süreç olup örgüt kültürünün dönüşümünü de gerektiren bir süreçtir. Bu dönüşüm süreci yalnızca teknolojik açıdan dönüşüm ifade etmez aynı zamanda örgütsel değerlerin, normların, bakış açıların, iş görme usullerinin yeniden tanımlandığı çok katmanlı bir değişim sürecidir. Bu aynı zamanda beraberinde çözülmesi gereken sorunları ifade etmektedir özellikle iş görenlerin işini kaybetme korkusu, karar alma süreçlerindeki etkilerinin azalacağı düşüncesi gibi nedenlerle iş görenler arasında içsel bir direnç ortaya çıkabilmektedir.

Bu çalışmanın amacı yapay zekanın örgüt kültürü üzerindeki etkilerini bütüncül bir çerçevede araştırmaya yöneliktir.

Örgüt Kültürü

Örgüt kültürü iş görenler arasında iş birliğini gerektiren bilgi paylaşımını destekleyen örgütün fonksiyonel işleyiş ve karar alma süreçlerinin odağını oluşturan önemli bir faktör olarak tanımlanmaktadır. Bu kültür iş görenlerin bilgiye ulaşmasından düşünce yapısındaki değişime kadar uzanan çok katmanlı bir yapı olup kurumların kimliğini belirleme, karlılığını ve verimliliğini artırmanın yanı sıra örgütsel davranışları da değiştirme yeteneğine sahip karmaşık bir süreç olarak değerlendirilmektedir.

Örgüt kültür dört temel alana ayrılır;

Grup Kültürü; örgüt içindeki bireylerin güven, aidiyet, bütünleşme, bağlılık gibi ilişkilerini ifade eder.

Gelişme kültürü; örgütün dış çevresine odaklanır, yaratıcılık, büyüme, kaynak sağlama ve örgütün dış çevresiyle uyumu çerçevesinde değerlendirilir.

Rasyonel kültür; örgütün planlama, üretkenlik, verimlilik, başarıya ulaşma, hedefleri gerçekleştirme gibi iç istikrara ve dış çevre ile etkileşimini ifade eder.

Hiyerarşik kültür; Örgütün kontrolü ve koordinasyonu, düzeni, kuralları gibi örgüt içi düzen ve istikrara odaklanır (Alattas ve Kang, 2016).

Örgüt kültürünün temelini ise örgüt içi değerler, normlar, inançlar, iş görme usulleri, varsayımlar örgütün çalışanlarına ve müşterilerine yönelik tutum ve davranışları

oluşturmaktadır ayrıca bireylerin mesleki faaliyetlerini önceleyen hikayeler, törenler gibi kavramlarla ortaya çıkmaktadır (Robbins, 1990).

Erkmen, T. (2010) Örgüt kültürü unsurlarını, ideoloji, norm ve değerler bütünü , anlamlar ile bireyler arası iletişimde bu kavramlara pekiştiren uygulama biçimleri semboller, törenler, ritüeller şeklinde ifade etmiştir.

Balcı, A. vd., (2007) Örgütler kendi çevrelerindeki toplumsal kültürden etkilenecek oluşurlar ve şekillenirler. Bu içinde bulundukları toplumsal kültürden etkilenecek oluşan örgüt kültürü, örgütlerin yönetim şekillerinden iş görenlerin davranışlarına kadar tüm süreçleri etkileyen önemli bir unsur olarak yer almaktadır.

Gümüştekin ve Emet, (2007). Örgüt kültürünün örgüt içindeki bireyler tarafından kabul görüp benimsendiği örgütler ortak amaçlara odaklanarak motivasyonlarını artırmış ve bunun sonucunda da diğer örgütlerden daha başarılı bir performans göstermektedirler.

Biswas, vd., (2024). Güçlü bir örgüt kültürüne sahip kurumlar da çalışan iş görenlerde örgütsel bağlılığı da üst düzeyde olmakta bu güçlü bağlılıkta hem iş görenlerin motivasyonlarını artırırken aynı zamanda örgütün daha verimli, güçlü ve sürdürülebilir bir yapıya kavuşmasına olanak sağlamaktadır. Örgüt kültürünün önemini kavrayamayan işletmeler itibar kaybı, çalışan memnuniyetsizliği sonucunda işten ayrılma niyetinin oluşması, verim düşüklüğü gibi olumsuzlukları yaşamaları kaçınılmaz bir durum olmaktadır. Bu olumsuzluklar da uzun dönemde örgütlerin ömrünü kısaltabilmektedir

Can, vd., (2006) Örgütün başarısında bu denli güçlü etkiye sahip olan örgüt kültürüne kısaca başarının anahtarı olarak kabul etmek gerekmektedir. Bu bilince oluşan örgüt ve üyelerin birlikteliğinden doğan sinerjinin ve gücün üstesinden gelemeyeceği, zorluk olmayacaktır.

Yapay Zekâ

Yapay zeka insan zekasını taklit edebilen ve dijital platformlarda insan gibi öğrenen, yorumlayan, hesap yapabilen, sorun çözebilme yeteneğine sahip bilgisayar sistemleri olarak tanımlanmaktadır. Günümüz de her alanda olduğu gibi örgütlerde de sorun çözme, iş performansını ve verimliliğini artırma gibi geniş bir kullanım ağına sahip olmaktadır. İnsan ve yapay zekanın birlikteliğiyle örgütlerde kullanımı örgüt kültürü açısından köklü bir dönüşümü gerektirmektedir (Boustani, 2022)

Yapay zeka kavramı resmi olarak ilk kez 1956 yılında Almanya da düzenlenen Dartmouth Konferansında ortaya atılmış ve bu konferansta bilgisayarların insan zekasını taklit etme ve problem çözme becerileri tartışılmıştır. Daha sonraları Newell ve Simon tarafından geliştirilmiş olan Logic Theorist programı ise yapay zeka algoritmasını gösteren ilk program olarak kabul edilmektedir (McCarthy vd., 2006). 1990 lı yıllarda makine öğrenimi, veri madenciliği ve derin öğrenme teknikleri sayesinde yapay zeka ile çalışmalar ilerleme kaydetmiştir (McCarthy vd., 2006).

Goodfellow vd., (2016) Makine öğrenmesi, bilgisayar algoritmasının, kayıtlı verilerden çözümleme yaparak yeni ve benzer problemler hakkında çözümleme yapabilme ve karar verebilme yeteneğidir. Yapay zekâ bu algoritmalar yardımı ile veri toplama, öğrenme, derleme ve uyarlama yetisiyle oldukça güçlü bir performansa sahiptir

Kuruluşların yapay zeka teknolojilerini işletmelere entegrasyonu başarılı bir şekilde uygulayabilmeler için etik, kültürel değerlerle uyumuna öncelik vermeleri dikkat edilmesi gereken önemli konular olup, bu kavramlara uyulması yapay zeka entegrasyonunun kurumsal hedeflerle adaptasyonunu kolaylaştırır ve iş görenlerin deneyimini ve uyumunu geliştirir (Anddigital, 2023).

Biswas vd., (2024) Yapay zekanın işletmeler açısından önemini ve iş görenler açısından bir tehdit unsuru olarak algılanmasını engellemeye yönelik iş görenlere eğitim programlarıyla anlatan, dönüştürücü etkisini değişim sürecine dahil eden işletmeler bu kritik süreci atlatarak sorunsuz bir şekilde kültürel dönüşümü yakalamış olacaklardır.

Cam vd., (2019) Yapay zeka günümüzde sağlık, otomotiv, finans, eğitim, perakende ve enerji gibi birçok sektörde etkin bir şekilde kullanılmakta ,insan yaşamına olumlu katkılar ve kolaylıklar sunmaktadır. Sağlık sektöründe tanı koymak, otomotiv sektöründe otonom sürüş tekniklerinin geliştirilmesi satış ve perakende alanında stok yönetimini yapmak ve müşteri davranış ve alışkanlıklarına göre ürün gamı oluşturmak gibi daha birçok faydalar sunmaktadır.

Örgüt Kültüründe Değişim ve Dönüşüm

Örgüt kültüründe değişim, sadece teknolojik ve yapısal süreçlerdeki değişimi kapsamakla birlikte aynı zamanda örgütün normlarında, değerlerinde ve paylaşılan inançlarında meydana gelen dönüşümleri ifade etmektedir. Bu dönüşümler örgütlerin başarıları ve sürdürülebilirliği noktasında önemli rol oynamaktadır.

Çalışanların Tutum ve Değişime Uyumu

Örgüt kültüründe değişim ve dönüşümün gerçekleşmesi büyük ölçüde iş görenlerin bu değişime olan bakış açılarına ve tutumlarına bağlıdır. İş görenlerin değişime olumlu bakması örgüt kültürünün dönüşümünü hızlı bir şekilde pozitif etki sağlarken, iş görenler tarafından değişime olumsuz bakılması ve direnç gösterilmesi dönüşümü olumsuz yönde etkilemektedir.

Değişim Sürecinin Yönetimi

Değişim sürecinin kararlılıkla sürdürülebilmesi için iş görenlerin bu sürece dair tutum ve davranışlarının yakından izlenmesi, karşılaşılan dirençlerin aşılması ve değişime katılımın sağlanması dönüşüm sürecinde kritik önem taşımaktadır. Örgüt kültüründeki dönüşümün iş görenler tarafından içselleştirilmesi işletmenin kurumsal başarısına önemli katkı vermektedir (Qin vd., 2023).

Örgüt Kültürü Yapay Zekâ İlişkisi

Örgüt kültürü, iş görenlerin ilişki, iletişim, etkileşimlerini şekillendiren ve onların göreve bakış açılarını doğrudan etkileyen ortak değerler, inançlar ve normlar bütünü olarak tanımlanabilir. Örgütün belirlenmiş hedeflere ulaşması sadece teknolojik dönüşümle değil aynı zamanda örgüt kültüründe de değişimi gerektirir. Örgütün içinde ve dışında iş görenlerin kendi aralarındaki olumlu çalışan ilişkilerinin teşvik edilmesi örgüt iklimine de olumlu yönde yansır ve böyle olumlu bir çalışma ortamında örgütsel bağlılığı, motivasyonu üst düzeyde olan

işgücünün varlığı işletmelerin, karlılığına, verimliliğine ve sürdürülebilirliğine önemli katkılar sağlamaktadır (Aimresearch, 2023).

Tidjon, L.N. vd., (2022) Yapay zeka entegrasyonlarının örgüt kültürüne adaptasyonu etik ve güven olgularının yeniden tasvir edilmesini mecbur kılar iş akışlarının yapay zekaya uyumu ve eylemlerinin güvenilir oluşu ve örgüt kültüründeki etik farkındalığın daima gözetilmesi sayesinde yapay zekanın örgüt kültürüne entegrasyonunda kritik öneme sahiptir.

Alvesson, M. ve Sveningsson, S. (2015) Örgüt kültürü de yapay zekanın örgütlere entegre edilmesi ve kabul görmesini etkiler. Örgütlerin yapay zeka entegrasyonunu benimsemesi ve başarılı bir şekilde entegrasyon süreci evrilmesi içinde örgütün sahip olduğu kültüre bağlıdır. Yeniliğe, değişime, teknolojik dönüşüme açık olan kültüre sahip örgütlerde yapay zekaya uyum süreci hızlı ve başarılı bir şekilde gerçekleşir.

Yeniliğe ve dönüşüme açık örgüt kültürüne sahip işletmelerde iş görenler ve yöneticiler, teknolojik dönüşümlere daha hızlı adapte olmakta bu geçiş sürecini başarılı bir şekilde uygulamaktadırlar. Ancak yeniliğe kapalı geleneksel yapıdaki örgüt kültürüne sahip işletmelerde bu yapay zeka entegrasyonuna adaptasyon ve geçiş sürecinde sıkıntı yaşanmaktadır.

Değişim kültürüne iş güvencesi ve başaramam korkusu ile direnç gösteren örgütlerde yöneticiler eğitim programları, pilot uygulamalar ve teşvik edici yaklaşımlarla bu karşı duruşu pasivize edebilirler. Böylelikle yapay zekanın bir tehdit unsuru değil gereklilik olduğu gerçeğini ve adaptasyonunu sağlayabilirler (Van Marrewijk ve Timmers, 2003).

Yaroğlu, A. (2024). Yapay zekanın örgüt kültürüne entegrasyon süreci bütüncül ve çok katmanlı bir süreç olup işletmelerin iş akışlarını, çalışma prensiplerini, değerlerini, iş tanımlarını dönüştürme yeteneğine sahiptir. Yapay zekanın örgüt kültürü üzerindeki dönüştürücü potansiyeli aynı zamanda daha şeffaf bilgiye ulaşımı, bilgi paylaşımını, örgüt içerisinde yatay bir hiyerarşik yapıyı ve adaletli bir düzenin oluşturulmasına önemli katkılar sağlamaktadır.

SCHEIN, E. H. (2010) Yapay zekanın örgütlere başarılı bir entegrasyonu örgütlerde öğrenen organizasyon yapısının gelişmesine de potansiyel ivme katabilir. Örgüt kültüründe araştırma, öğrenme, teknolojik dönüşüm ihtiyacı gibi algıların ortaya çıktığı durumlarda, yapay zeka uygulamalarının örgüte katkısı maksimum seviyelere ulaşabilir. Bu olumlu süreci yöneticilerin hem yapay zeka entegrasyonunu hem de örgüt kültürünü bütüncül bir yaklaşımla kolektif uyum çerçevesinde değerlendirmeleri hem örgüt kültürün dönüşümüne hem de yapay zeka uygulamalarının entegrasyonuna önemli katkılar sağlayacaktır.

Yapay zekanın örgütlere entegrasyonu yaratıcılığı, yeniliğe açık olmayı, uyumu sağlayabilmeyi, değişimi kabullenmeyi ve iş birliğini gerektiren bir kültürel dönüşümü zorunlu kılar. Özellikle bu dönüşüm sürecinde yöneticilerin tutumu kritik önem taşımaktadır. Yöneticiler bu süreçte örgüt içinde anlayışlı bir güven ortamının tesis ederek dönüşümü destekleyen bir örgüt iklimi oluşturmalıdır (Berson, vd., 2015).

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma yapay zekanın örgüt kültürüne entegrasyonu çok boyutlu bütüncül bir yaklaşımla irdelerek örgütlerdeki fonksiyonel dinamikler üzerindeki etkilerini araştırmaya

yönelik yapılmıştır. Araştırmada Literatür taraması yöntemiyle yapılmıştır Elde edilen bulgulara göre ;

Yapay zekanın sadece teknolojik bir dönüşüm olmanın ötesinde örgüt kültürün şekillenmesinde ve dönüşümünde de kritik bir öneme sahip olduğunu göstermektedir.

Örgüt kültürünün, yapay zeka uygulamalarının örgüte adaptasyonu sürecinde, etkin ve verimli bir şekilde kullanımında stratejik bir unsur olarak öne çıktığı görülmektedir.

Yapay zekanın iş görenler arası iletişim ve bilişsel süreçlerde yeni iletişim ve etkileşim şekilleri ortaya çıkarması, iş görenler arası uyumu, takım ruhunun yakalanması üzerinde pozitif etkiler yarattığı görülmektedir.

Yapay zekanın örgütlere kazandırdığı avantajları, kazanımları gerçekleştirmek ancak yöneticiler tarafından uygun bir örgüt ikliminin tesisi ile mümkün olmaktadır. Bu yüzden yöneticilerin örgütsel kültür ve yapay zeka arasındaki entegrasyonu çift yönlü etkileşim perspektifinde ele almaları entegrasyon için uygun bir zemin hazırlamalıdır.

Yöneticiler karar alma süreçlerinde veri temelli ve kanıta dayalı analitik yaklaşımlar çerçevesinde kararlar almalı, iş tanımları, iş görenlerin rollerinin yeniden belirlenmeli, iş görenlerin yeteneklerinin tespiti, öğrenme kapasitelerinin doğru bir şekilde ölçümü ve görevler arası transferlerin önü açılmalıdır.

Öğrenen organizasyon ve yenilik kültürü, yapay zekaya olumlu bakış, iş görenler arasında yapay zekaya karşı olası dirence karşı örgüt içi eğitim ve oryantasyon programları düzenlenmeli pilot, başarılı uygulamalarla desteklenmelidir.

Yapılan analizler örgüt kültürünün merkezinde iş görenlerin olduğu bir kültürü destekleyecek biçimde oluşturulmasının iş doyumu, örgütsel bağlılık, örgütsel aidiyet gibi önemli değerler üzerinde stratejik katkılar sağlamayı mümkün kılmaktadır.

Yapay zeka örgütlerde iş gören davranışlarından, iletişim süreçlerinden, liderlik yaklaşımlarından karar alma süreçlerine kadar çok geniş bir dönüşümü gerektirmektedir.

Bu dönüşüme karşı oluşan karşı tutumlar, yenilikçi bir bakış açısı ve katılımcı yaklaşımlarla pasivize edilmeli, yapısal süreçler yeniden analiz edilmeli, geçişin kademeli bir şekilde sağlanması yapay zekanın entegrasyonunda başarının temelini oluşturmaktadır.

Yapay zekanın örgütlere kattığı birçok avantaja odaklanırken sorumluluk gerektiren olumsuz etkilerinin olabileceği durumları da gözden kaçırmamak, dikkatli olmak gerekir.

Yapay zekanın örgütlerde kullanılmasında etik ve ahlaki çerçeveler net olarak belirlenmeli örgüt kültürüne başarılı bir şekilde entegre edilmelidir.

Bu çalışma yapay zekanın örgüt kültürü üzerindeki etkilerini araştırmaya yönelik yapılmış olup, araştırmacılar tarafından yapay zekanın örgütler üzerindeki olumsuz etkilerine yönelik çalışmalar yapılabilir.

Yapay zeka entegrasyonun örgütsel kültüre etkileri üzerine yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçlar farklı coğrafyalarda ve farklı sektörlerde değişiklik gösterebilir bu durumu da göz ardı etmemek gerekmektedir.

Kaynakça

- Aimresearch. (2023). Erişim tarihi: 10.05.2026 <https://aimresearch.co/cdo-insights/culturekey-to-successful-ai-transformation-empowering-organizations-for-the-future>
- Alvesson, M. vd., (2015). Changing Organizational Culture: Cultural Change Work in Progress. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315688404>
- Anddigital. (2023). Why organisational culture matters in successful AI adoption. Erişim tarihi: 13.08.2024 <https://www.and.digital/spotlight/why-organisational-culture-matters-in-unsuccessful-ai-adoption>
- Balcı, A. (2007). *Etkili okul ve okul geliştirme*. (4. Basım). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Berson, Y., Daas, R., & Waldman, D. (2015). How Do Leaders and their Teams Bring about Organizational Learning and Outcomes? *Personnel Psychology*, 68(1), 79-108. <https://doi.org/10.1111/peps.12071>
- Biswas, M. I. (2024). Who do you choose? Employees' perceptions of artificial intelligence versus humans in performance feedback. *China Accounting and Finance Review*, 26(4), 512-532. <https://doi.org/10.1108/CAFR-08-2023-0095>
- Biswas, M. I., vd., (2024). Who do you choose? Employees' perceptions of artificial intelligence versus humans in performance feedback. *China Accounting and Finance Review*, 26(4), 512-532. <https://doi.org/10.1108/CAFR-08-2023-0095>
- Boustani, N. M. (2022). Artificial intelligence impact on banks clients and employees in an Asian developingcountry. *JournalofAsiaBusinessStudies*, 16(2), 267-278.
- C. Qin vd., A Comprehensive Survey of Artificial Intelligence Techniques for Talent Analytics. arXiv:2307.03195, 2023
- Cam, A. Michael, C. & Bryce, H. (2019). Survey: AI adoption proves its worth, but few scale impact McKinsey Industry. McKinsey. <https://www.mckinsey.com/featured-insights/artificial-intelligence/global-ai-surveyai-proves-its-worth-but-few-scale-impact>
- Can, H., Aşan, Ö. ve Aydın, E. M. (2006). *Örgütsel davranış*. İstanbul: Arıkan Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti.
- Demir, N. (2007). *Örgüt kültürü ve iş tatmini*. İstanbul: Türkmen Kitapevi.
- Erkmen, T. (2010). *Örgüt kültürü: İşletmelerin başarısındaki en temel paradigma*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Goodfellow, I., Bengio, Y. ve Courville, A. (2016). Deep learning. MIT
- Gümüştekin, G., vd. (2007). Güçlendirme algılarındaki değişimin örgütsel kültür ve bağlılık üzerinde etkileşimi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 90- 116.
- İşcan, Ö. F. ve Timuroğlu, M. K. (2007). Örgüt kültürünün iş tatmini üzerindeki etkisi ve bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21(1), 119-135.
- L. N. Tidjon ve F. Khomh, Never Trust, Always Verify: A Roadmap for Trustworthy AI, arXiv preprint arXiv:2206. 11981, 2022 <https://arxiv.org/abs/2206.11981>



8th International Congress of Multidisciplinary Social Sciences

M. Alattas ve K. Kang, The Relationship between Organization Culture and Knowledge Sharing towards Business System Success, arXiv: 1606.02460 2016

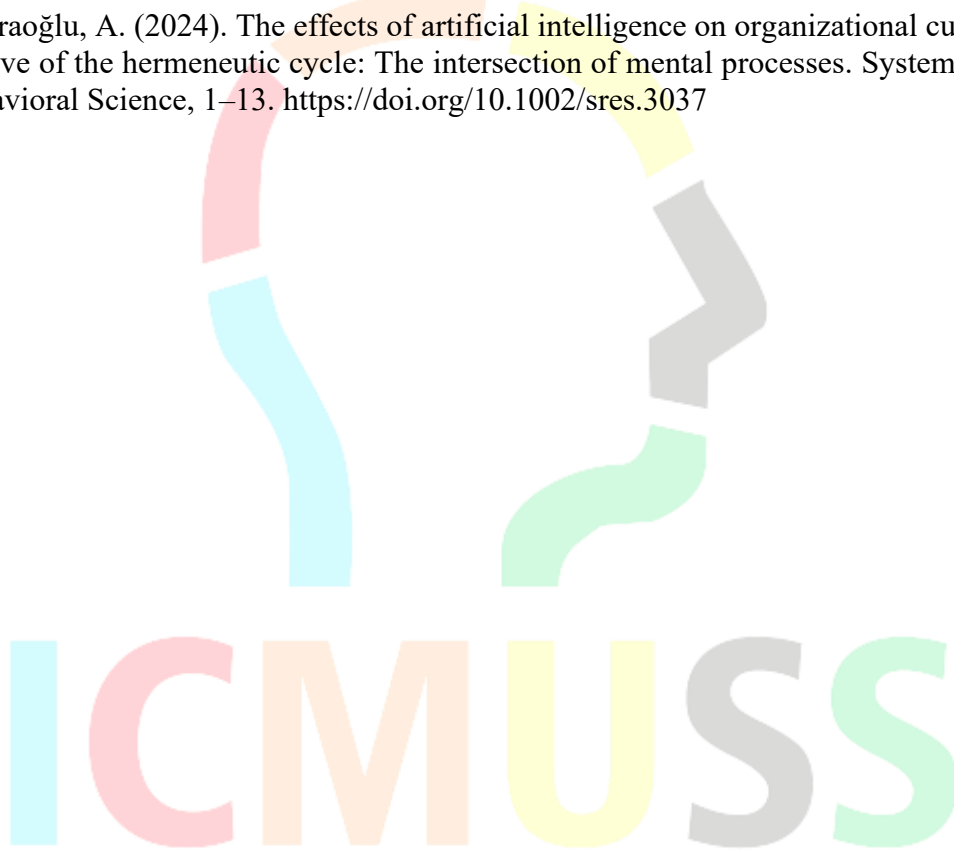
McCarthy, J., Minsky, M.L., Rochester, N. ve Shannon, C.E. (2006). A proposal for the dartmouth summer research project on artificial intelligence. AI Magazine, 27(4), 12-14.

Robbins, S.P. (1990). *Organizationtheory: Structure, designandapplications*. (Third Edition). New Jersey: PrenticeHall

Schein, E. H. (2010). *Organizational Culture and Leadership*. John Wiley & Sons

Van Marrwijk, M., vd., (2003). Human Capital Management: New Possibilities in People Management. Journal of Business Ethics, 44, 171-184. <https://doi.org/10.1023/A:1023347715882>

Yaraoğlu, A. (2024). The effects of artificial intelligence on organizational culture in the perspective of the hermeneutic cycle: The intersection of mental processes. Systems Research and Behavioral Science, 1–13. <https://doi.org/10.1002/sres.3037>



Immigration on the Axis of the Urban Vortex and Liquid Modernity

Gamze D. TETİK¹

Hasan GULER²

Abstract

With its accelerating population mobility and daily restructuring, the city is an active field of creation for all its inhabitants, both locals and immigrants. It is a turbulent environment where inequalities and stratification quickly emerge. On this basis, it is critical to address migrants' experiences amid this turbulence. This study comparatively analyzes urban transformation utilizing Zygmunt Bauman's "liquid modernity" theory and Suzanne Hall and Mike Savage's "urban vortex" approach.

This study examines how migrants are positioned and how the city is presented within these theories. The two perspectives offer different views on urban spatial perception. Bauman describes the city as a space shaped by mixophobia and by individuals' avoidance of uncertainty. The urban vortex approach treats the city as a turbulent, unstable totality where accumulation and hyper-diversity are dynamically reconstructed. In Bauman's work, immigrants appear as "collateral damage" of globalization and as insiders who are not integrated into society. Hall, on the other hand, positions the immigrant as an active city-maker who physically and socially reproduces the city at the margins. Unlike Bauman's liquid modernity, where social diversity leads to isolation and mutual indifference, Hall's work embodies an art of living together. This develops within the street, through hybrid languages and adaptable repertoire.

The first perspective focuses on a consumption-oriented system of exploitation. Hall, on the other hand, highlights creative edge economies. In terms of spatial strategy, Bauman draws attention to exclusionary architecture and surveillance methods such as walls and closed-circuit televisions. Hall examines "ordinary streets", where global networks infiltrate, as strategic residential areas. In conclusion, this paper discusses the dialectic between the structural rigidity of urban exclusion and the edge citizenship practices developed by immigrants and emphasizes the transformative power of the street against the uncertainty created by liquid modernity.

Keywords: Bauman, city, immigration, liquid modernity, urban vortex.

¹ BSc, Uşak University, Graduate Education Institute, Uşak, Department of Sociology, Orcid: [0000-0002-5968-7244](https://orcid.org/0000-0002-5968-7244)

² Assoc. Prof. Dr., Uşak University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Sociology, Orcid: [0000-0002-5452-071X](https://orcid.org/0000-0002-5452-071X)

Introduction: From liquid modernity to urban vortex

Urbanization and migration correspond to complex processes. Analysis of migration spaces and the daily life practices carried out in urban is beneficial in understanding these processes. In Western societies, the immigrant is both an indispensable element of labor markets and demographic reproduction, and a figure positioned at the margins of national identity discourses. This structural tension leads to questioning the legitimacy of immigrants during times of economic and political crisis, while in contexts dominated by multiculturalism policies, it results in conditional and fragile acceptance. Therefore, the immigrant experience is shaped within unstable affiliations and constantly renegotiated social statuses (Hall, 2021). While the urban spaces where the immigrant experiences this fragile struggle for existence were described by the Chicago School's ecological approach at the beginning of the 20th century as regular, concentric rings shaped by invasion, competition, and settlement processes like a biological organism; Suzanne M. Hall, with her concept of the “urban vortex”, defines the “new” city as a fluid, chaotic, and dynamic centrifugal force. Within this definition, the conceptualization of migrants as active agents who transcend the role of victims through their struggle for survival in the peripheral areas of the city offers an important conceptual opening for contemporary migration studies. In this context, this study examines the concept of “urban vortex” in comparison with Zygmunt Bauman’s concept of liquid modernity, based on a limited reading of urban literature.

In Henri Lefebvre’s urban theory, the situation of migrants can generally be considered a consequence of class strategies. Lefebvre (2018: 158), emphasizing the discrimination in the housing of the working class and their displacement from centers to the periphery, states that suburbs were created in response to the mass influx of migrants from rural areas (Lefebvre, 2018: 35). Lefebvre (2018: 38) argues that suburbs are urban if urban reality is defined by dependence on the center, but they cease to be urban if the urban order is defined by a perceptible relationship between the center and the periphery. He also highlights the mass housing (state-sponsored low-rent public housing) where migrants sometimes live under very difficult conditions in the suburbs (Lefebvre, 2014: 67). In contrast, immigrants, in addition to their fundamental labor roles in the city’s infrastructure and construction processes, also possess political and social agency in transforming urban space into an equal and shared society for all, free from class divisions (Lefebvre, 2018:160). This practice creates counter-spaces to the dominant homogeneous space (Lefebvre, 2014:368).

In David Harvey’s analyses, immigrants are described as masses uprooted from their lands as a result of the spatial solutions of capital accumulation and condemned to poverty amidst luxury urban development (Harvey, 2013:54). Although the places of immigrants in the city are generally described as isolated suburbs, immigrants are key actors who socially recreate space (Harvey, 2013:59). Harvey positions immigrants not as passive victims but as active political agents, and presents the capacity of mass protests to paralyze the urban economy as evidence of this collective power (Harvey, 2013:174).

In contrast to these approaches, Loïc Wacquant argues that through a process of “advanced marginalization”, immigrants are often relegated to the most marginalized areas of the metropolis (Wacquant, 2015:255). He cites the United States as an example, where the state restricts social welfare and increases punitive practices (Wacquant, 2015:294). From an

outsider's perspective, immigrants reside in neighborhoods that appear barren and chaotic, and these neighborhoods are feared and avoided (Wacquant, 2015:11).

Social segregation in urban areas is fueled by the spatial separation of different groups (Andersen, 2003:14). Spatial clustering emerged particularly after the Industrial Revolution and is associated with concepts such as social stratification and differentiation in sociological literature (Güteryüz Çohadar, 2023:72). It is stated that in addition to economic motivations, factors such as cooperation, cultural proximity, and maintaining kinship ties are decisive in the settlement choices of immigrant communities. In this environment, where economic inequalities define poor neighborhoods and high-income groups prefer secure, walled housing, socio-economic segregation deepens. Various concepts are used in the literature to define these forms of spatial segregation. Ghetto, suburb, outer neighborhoods, poor neighborhoods, problematic areas, shantytowns, slums (Wacquant, 2015:11), and ethnic enclaves are some of the concepts used in the literature. Enclaves, unlike ghettos, are areas where economic mobility increases thanks to businesses established by the group living there and the phenomenon of social capital (cited in Güteryüz Çohadar, 2023:87, from Portes, 1998). The negative characteristics of the ghetto concept are absent in the enclave concept. Peter Marcuse (2005:17) defines an enclave spatially as an area of spatial concentration where a specific population group gathers to protect and develop their economic, social, and cultural development. The literature highlights that refugee enclaves and transnational spaces built by Syrians in Turkish cities have paved the way for ethnic enterprises that create employment for members of the group and the emergence of an enclave economy (Özgür, 2020). Researcher examining neighborhoods such as Önder and Ulubey in Altındağ, Ankara, observed that these areas have become typical refugee enclaves, characterized by strong intra-group social relations, widespread Arabic language use, and referred to by residents as “Little Aleppo” (Özgür, 2020). These areas are concrete examples of urban spatial segregation, shaped by both individual and contextual factors.

Zygmunt Bauman, in formulating the concept of “fluidity”, drew inspiration from the physical states of matter; solid and fluid (liquid, gas, and plasma). Fluidity, as a property of liquids and gases, corresponds to an irreversible change in position and shape of the material's components when compared to others. In solidity, however, the material has a tight and resistant structural arrangement (Bauman, 2017:25-26). Time and space are critical for fluidity. Bauman (2017:17) points out the rapid increase in the number of migrants, refugees, and people on the move who do not have a permanent residence. Migrants are physically present in the city but are not integrated into the social structure. They are often defined as lower class or insiders and deprived of their rights. In the case of Italy, he mentions that migrants who make significant contributions to the country's economy are not allowed to vote in elections (Bauman, 2017:19). The wealthy segments of society live in residential areas protected by surveillance cameras and security guards. Interestingly, immigrant ghettos bear a resemblance to these residential areas (Bauman, 2017:260). On the one hand, surveillance within untouchable living spaces in the form of freely chosen privilege, and on the other hand, surveillance in tightly guarded ghetto residential areas.

The concept of the urban vortex, however, addresses the migrant differently from the concepts discussed so far. Emerging as a sociological metaphor describing the unstable, dense, and centralized dynamics shaping cities since the 2008 global financial crisis, the concept has three fundamental processes: accumulation, stratification, and hyper-diversity (Hall & Savage,

2015). Capital is concentrated in urban areas, and accumulation processes through dispossession transform the city physically and socially. With the increasing permeability between economic, social, and cultural capital, urban locations become status symbols. The acceleration of interaction between bodies, technologies, and localities leads to intense diversity.

The migrant's place in the city is not in the traditional centers of the city, but rather in deindustrialized peripheral areas defined as "threshold zones" and "migrant margins" (Hall, 2021:1, 59). In these spaces, immigrants revitalize ordinary streets that are often rendered invisible in the city's formal planning processes, but which actually possess a super-diverse linguistic, ethnic, and commodity traffic (Hall, 2013; 2018). The immigrant is not merely an excluded victim; they position themselves as a city-building subject actively reconstructing the city using the street, shop interiors, and social networks (Hall, 2021:7). However, this subjectivity is systematically suppressed by hostile environmental structures that the state constructs as pseudo-citizens and constantly monitors with the label of illegality (Hall, 2015a; Hall, 2021:14). In an economic context, immigrants suffer from a lack of access to marketing, accounting, finance, and education due to the discrimination they experience (Hall, King & Finlay, 2017).

This study comparatively analyzes urban transformation in the context of migration, using Zygmunt Bauman's "liquid modernity" theory and Suzanne Hall and Mike Savage's "urban vortex" approach.

Methodology of the study

This theoretical study utilizes secondary data analysis. This method involves the use of data obtained from the existing literature. In this context, scientific sources in the field were examined to evaluate the subject. In addition, using the conceptual analysis method, existing information regarding the basic concepts of the study, such as "liquid modernity" and "urban vortex", was accessed and analyzed. Conceptual analysis was carried out by interpreting Bauman and Hall's existing theories from a migration perspective.

Being an active city-maker or appearing as a "collateral damage" of globalization

Today's global urbanization processes are characterized by a violent dynamism resulting from the deepening economic and political crises since the 2008 financial crisis. Hall and Savage conceptualize this situation as an "urban vortex" where capital is concentrated in certain centers, but marginal groups are pushed to the periphery of this concentration (Hall & Savage, 2015). In this theoretical framework, the migrant is a figure caught between two opposing positions: on the one hand, as Bauman puts it, the silent victim of the dispossession processes created by globalization, that is, "secondary damage" (Bauman, 2013:11); on the other hand, an active "city builder" who reconstructs urban space with their daily practices (Hall & Savage, 2015).

Zygmunt Bauman's term "secondary damage" can be used to describe a new form of social inequality in liquid modernity. This concept is dissected so that the design of the system can be sacrificed (Bauman, 2013:11). According to Bauman, immigrants are often relegated to

the underclass, internally displaced persons, or the protection of foreigners within the system; although they are physically present in society, they are not socially and legally included in it (Bauman, 2013:10).

The positioning of immigrants as “collateral damage” is reinforced by the state’s hostile environmental policies. These policies blame immigrants for not making enough effort to meet the standards of citizenship, while simultaneously raising these standards to such a level that immigrants, as outsiders, are deemed unattainable (Bauman, 2017:20). Hall argues that such regulations construct the immigrant as a pseudo-citizen and extend border control to every aspect of daily life, from hospitals to rental housing (Hall, 2021). In this context, the immigrant is an invisible figure who pays the price for the destruction created by the urban maelstrom (Hall and Savage, 2015).

In contrast to Bauman’s damage-focused approach, Suzanne Hall emphasizes the transformative power of the immigrant, their capacity to be “city builders” (Hall, 2021:152). According to Hall, immigrants are not merely excluded victims; they are active agents who reshape the physical and social fabric of the cities they move to. This active founding takes place in liminal spaces that the state has historically neglected and pushed to the periphery (Hall, 2021:59). In these spaces, migrants create a hybrid urbanism by dividing shops and “rewiring” the space to suit their needs, in defiance of the constraints imposed by capital (Hall, 2021:137). The migrant city is integrated with both its past and future and possesses the characteristic of being a space organized by the migrant (Hall, 2015b).

Diversity leading to isolation or hyper-diversity leading to hybrid languages

The dynamics of the global city produce two contrasting social realities that oscillate between Hall and Savage’s concept of “urban vortex” and Bauman’s concept of “liquid modernity”. The first is a process of isolation where diversity is perceived as a threat, and individuals retreat to their own safe havens. The second is a state of super-diversity where differences inevitably converge, and new, hybrid forms of communication are produced as a survival strategy.

According to Bauman, the state of uncertainty and insecurity within liquid modernity produces a strong “mixophobia” in the urban population (Bauman, 2013:85). This phobia drives individuals to seek islands of similarity in a sea of difference and diversity; this results in a process of isolation in urban spaces where the wealthy close themselves off in walled, protected communities, while the poor and immigrant segments are left to the indifference of the state and capital (Bauman, 2017:260). Bauman sees this situation as a consequence of social inequality: on one hand, there are the elites who are voluntarily isolated, and on the other hand, there are the “insiders” or “underclass” who, although they are within society, are excluded and deprived of their legitimate rights (Bauman, 2017:19).

The immigrant’s role in city building is embodied in practices that he calls transaction economies at the economic level (Hall, King, & Finlay, 2017). These economies are social and economic infrastructures established by immigrants, excluded from the formal labor market, based on the exchange of goods, services, information, and care in areas where the state has withdrawn (Hall, King, & Finlay, 2017). In this context, it seems possible to establish a superficial affinity between the concept of ethnic enclave, which attempts to explain the

processes of immigrants' inclusion in the economic sphere through a kind of "social closure/inward turning" in urban space, and the concept of urban vortex. However, in the ethnic enclave approach, the immigrant solves the problems that may arise in the process of adapting to the new society through ethnic grouping, thanks to the social capital and ethnic entrepreneurship they establish in homogeneous neighborhoods. In contrast, in the urban vortex model, the immigrant struggles to survive under the constant threat of precarious labor markets, spatial exclusion, and cycles of poverty, while their strategy can be summarized as constantly creating new opportunities in the cracks of capitalism, hybridization, and increasing their capacity for pragmatic behavior.

The tension between the migrant's roles as a "collateral damage" and a "city-maker" is termed by Hall as the "Paradox of the Migrant". While dominant structures demand the migrant as an economic workforce, they reject them politically and legally (Hall, 2021:9). Bauman's emphasis on the harm dimension represents the structural violence applied by the system from top down; while Hall's emphasis on the constitutive dimension expresses an agency that develops from bottom up (Bauman, 2013:11, 74; Hall & Savage, 2015).

The synthesis of these two situations is embodied in Hall's concepts of "unheroic resistance" and "threshold citizenship" (Hall, 2021:147, 153). Migrants create invisible solidarity networks and temporary spatial solutions to escape the damage created by globalization. Consequently, the immigrant is both a victim (damage) tossed about in the urban vortex and a creative architect (founder) who produces new ways of life in the voids created by this vortex (Hall & Savage, 2015; Hall, 2021:162).

Another factor fueling isolation is the state's hostile environmental policies that portray immigrants as a threat and pseudo-citizens (Hall, 2021:42-43). Hall notes that legal regimes such as the 2014 Immigration Act exclude and isolate immigrants from the public courtesy platforms of urban life by making them a constantly monitored object. In this process, diversity ceases to be a unifying element and becomes a social selection mechanism that escalates social tensions and confines immigrants to self-contained, insecure areas (Hall & Savage, 2015). However, Suzanne Hall's empirical studies in the streets of London, Birmingham, and Leicester (Rye Lane, Rookery Road, Narborough Road) prove that diversity produces not only isolation but also creative hybridization. Hall calls the situation in these streets "super-diversity"; here, individuals from different geographies develop pragmatic and agile communication repertoires to survive (Hall, 2015b). Instead of being confined to a single national identity, immigrants on these streets develop practices of "multilingual citizenship", gaining the capacity to operate simultaneously in multiple languages and cultures (Hall, 2021:133). According to Hall's data, 61% of shopkeepers on Rye Lane speak two or three languages, and 28% speak four or more; this shows that multilingualism is not a luxury, but a necessary tool for operating in a mobile world (Hall & Savage, 2015). This super-diversity produces hybrid urban streetscapes in terms of space and language. These hybrid languages are "business-oriented" practices born from the collision of concepts and needs rather than translation.

Conclusions

From a comparative perspective, whether diversity leads to isolation or hybridization depends on how the turbulence created by the urban vortex is managed. Bauman emphasizes isolation, the defensive response of those swept to the periphery of the vortex under the politics



8th International Congress of Multidisciplinary Social Sciences

of dispossession and fear. On the other hand, Hall emphasizes hybridization, the effort of migrants to build their own infrastructure in the voids created by this vortex. Isolation is a top down imposed social selection; multilingual citizenship, however, is a bottom up form of resistance.

This study comparatively analyzes the relationship between the uncertainty created by liquid modernity and the unstable and dynamic structure of the urban vortex in the context of migration. In liquid modernity, migrants are excluded from the social structure by the impact of security policies and “fear of mixing” as the “secondary damage” of globalization. In contrast, the urban vortex approach argues that migrants, using ordinary streets and social networks in the “threshold zones” on the city’s periphery, actively reconstruct the city physically and socially as “city- makers”. Urban space is not merely an area of isolation, but also a battleground where migrants shape their practices against dispossession.

Consequently, the super-diversity of the street, as evidenced by empirical studies, produces a new art of co-existence through hybrid languages and transaction economies, in contrast to the isolation emphasized by liquid modernity. Migrants restructure the city's fabric daily through their practices. In this process, migrants are not only victims of global crises but also key actors in the formation of urban space and the redefinition of citizenship. This creative potential offered by the ordinary street allows for the redesign of urban space as a space of liberation against exclusion.

Author Contribution Statement

This paper was prepared within the scope of the master’s thesis titled “The Construction of ‘Social Boundaries’ of Migrants in Uşak: Spatial Segregation, Inequality, and Fear”, which is currently being conducted by GDT at the Department of Sociology, Graduate School of Education, Uşak University, under the supervision of HG. The contributions of GDT and HG to this study are equal.

ICMUSS

References

- Andersen, H. S. (2003). Urban sores: On the interaction between segregation, urban decay and deprived neighbourhoods. Ashgate.
- Bauman, Z. (2013). Modernite, Kapitalizm, Sosyalizm; Küresel Çağda Sosyal Eşitsizlik [Collateral Damage: Social Inequalities in a Global Age.] (F. D. Ergun, Trans.). Say Yayınları. (Original work published: 2011).
- Bauman, Z. (2017). Akışkan Modernite [Liquid modernity] (S. O. Çavuş, Trans.). Can Yayınları. (Original work published: 2000).
- Gülyüz Çohadar, M. (2023). Etnik anklavı tanımlamak için bir yaklaşım önerisi: İstanbul Fatih'te Suriyeli göçmen mekanları [A proposal for an approach to define ethnic enclave: Syrian migrant spaces in Istanbul Fatih] [Doctoral dissertation, İstanbul Kültür University]. Graduate School.
- Hall, S. M. (2015a). Migrant urbanisms: Ordinary cities and everyday resistance. *Sociology*, 49(5), 853–869. <https://doi.org/10.1177/0038038514556681>
- Hall, S. M. (2015b). Super-diverse street: A 'trans-ethnography' across migrant localities. *Ethnic and Racial Studies*, 38(1), 22–37. <https://doi.org/10.1080/01419870.2013.858175>
- Hall, S. M. (2018). Migrant margins: The streetlife of discrimination. *The Sociological Review*, 66(5), 968–983. <https://doi.org/10.1177/0038026118758532>
- Hall, S. M. (2021). The migrant's paradox: Street livelihoods and marginal citizenship in Britain. University of Minnesota Press.
- Hall, S. M., & Savage, M. (2015). Animating the urban vortex: New sociological urgencies. *International Journal of Urban and Regional Research*, 40(1), 82–95. <https://doi.org/10.1111/1468-2427.12333>
- Hall, S. M., King, J., & Finlay, R. (2017). Migrant infrastructure: Transaction economies in Birmingham and Leicester, UK. *Urban Studies*, 54(6), 1311–1327. <https://doi.org/10.1177/0042098016633606>
- Harvey, D. (2013). Asi Şehirler Şehir Hakkından Kentsel Devrime Doğru [Rebel cities: From the right to the city to the urban revolution] (A. D. Temiz, Trans.). Metis Yayınları. (Original work published 2012).
- Lefebvre, H. (2014). Mekânın Üretimi [The production of space] (I. Erguden, Trans.). Sel Yayıncılık. (Original work published 1974).
- Lefebvre, H. (2018). Şehir Hakkı [Writings on cities] (I. Erguden, Trans.). Sel Yayıncılık. (Original work published 1967).
- Marcuse, P. (2005). Enclaves yes, ghettos no: Segregation and the state. In D. P. Varady (Ed.), *Desegregating the city: Ghettos, enclaves, and inequality* (pp. 15–30). State University of New York Press.



8th International Congress of Multidisciplinary Social Sciences

Özgür, E. M. (2020). Göç, ikametgâh ayrışması ve entegrasyon: Türk kentleri için bir değerlendirme [Migration, residential segregation and integration: An evaluation for Turkish cities]. *Journal of Geography*, 41, 221–240. <https://doi.org/10.26650/JGEOG2020-23>

Wacquant, L. (2015). *Urban outcasts: A comparative sociology of advanced marginality* (M. Doğan, Trans.). Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi. (Original work published 2008).



Immigration on the Axis of the Urban Vortex and Liquid Modernity

Zeynep ÖZOVALI

Abstract

Giyilebilir teknolojiler son yıllarda spor bilimleri alanında performans analizi ve fizyolojik izleme süreçlerinde yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu teknolojiler aracılığıyla elde edilen psikofizyolojik veriler, sporcuların stres, motivasyon ve dikkat gibi psikolojik süreçlerinin daha objektif biçimde değerlendirilmesine olanak sağlamaktadır. Özellikle kalp atım hızı ve kalp atım hızı değişkenliği (HRV) gibi göstergeler stres ve duygusal düzenleme ile yakından ilişkilidir. Bu bağlamda giyilebilir teknolojiler, öznel ölçümlere alternatif olarak daha güvenilir ve anlık veri sağlayan araçlar olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca yapay zekâ destekli analizler, antrenman planlaması ve performans optimizasyonuna katkı sağlayarak bireyselleştirilmiş uygulamaları desteklemektedir. Bu çalışmanın amacı, 2020–2025 yılları arasında spor psikolojisi ve giyilebilir teknoloji alanında yayımlanan çalışmaların tematik analiz yöntemi ile incelenmesidir. Bulgular, çalışmaların psikofizyolojik izleme, stres takibi, motivasyon ve performans geri bildirimi alanlarında yoğunlaştığını göstermektedir. Ancak literatürde sporcu örneklem içeren ampirik çalışmaların oldukça sınırlı olduğu ve mevcut araştırmaların büyük çoğunluğunun teknik geçerlilik üzerine odaklandığı görülmektedir. Bu çalışma, spor psikolojisi alanındaki deneysel eksikliği vurgulayarak gelecekteki araştırmalar için bir yol haritası sunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: spor psikolojisi, giyilebilir teknoloji, stres, motivasyon, performans

Giriş

Spor performansı; yalnızca fizyolojik kapasiteye dayalı bir süreç olmayıp bilişsel, duygusal ve davranışsal bileşenlerin etkileşimiyle şekillenen çok boyutlu bir yapıya sahiptir. (Çamiçi ve ark., 2023) Bubağlamda motivasyon, dikkat, stres yönetimi ve karar verme süreçleri sporcuların performansını doğrudan etkileyen temel psikolojik değişkenler arasında yer almaktadır. (Hickey ve ark., 2021) Özellikle yüksek performans sporlarında, psikolojik faktörlerin yarattığı küçük farklılıkların performans çıktısını belirleyebilmesi, spor psikolojisinin önemini daha da artırmaktadır.

Son yıllarda yaşanan teknolojik gelişmeler, spor bilimleri alanında veri toplama ve analiz süreçlerini önemli ölçüde dönüştürmüştür. (Düking ve ark., 2025) Bu dönüşümün en önemli bileşenlerinden biri olan giyilebilir teknolojiler; kalp atım hızı, HRV, hareket verileri ve uyku düzeni gibi parametrelerin gerçek zamanlı izlenmesine olanak sağlamaktadır. (Hickey ve ark., 2021) Giyilebilir teknolojilerin sağladığı bu sürekli veri akışı, sporcuların yalnızca fiziksel değil aynı zamanda psikolojik durumlarının da daha nesnel biçimde değerlendirilmesine imkân tanımaktadır. (Alhejaili & Alomainy, 2020). Özellikle stres, duygusal uyarılmışlık ve bilişsel yük gibi süreçlerin fizyolojik göstergeler aracılığıyla izlenebilmesi, araştırmalara yeni bir perspektif kazandırmıştır.

Giyilebilir teknolojilerin spor psikolojisiyle bütünleşmesi, psikolojik süreçlerin daha objektif ve veri temelli bir yaklaşımla ele alınmasına olanak tanımaktadır (Havlucu ve ark., 2017). Akış (flow), stres, kaygı ve motivasyon gibi psikolojik değişkenlerin fizyolojik göstergelerle eş zamanlı değerlendirilmesi, sporcuların durumunu geleneksel öznel ölçüm yöntemlerine (anketler, ölçekler vb.) kıyasla daha güvenilir bir şekilde analiz etmeyi mümkün kılmaktadır. Ayrıca yapay zekâ destekli analiz sistemleri, giyilebilir cihazlardan elde edilen verilerin yalnızca izlenmesini değil, kişiselleştirilmiş programlar yoluyla antrenman yükünün optimize edilmesini de sağlamaktadır. Bu yönüyle giyilebilir cihazlar, spor bilimleri ile spor psikolojisinin kesişim noktasında kritik bir araştırma sahası haline gelmiştir (Alhejaili & Alomainy, 2020).

Ancak giyilebilir teknolojilerin spor psikolojisi ile entegrasyonu henüz gelişim aşamasındadır ve literatürde kritik araştırma boşlukları bulunmaktadır:

Deneyssel ve Ampirik Çalışma Eksikliği: Mevcut literatür incelendiğinde, bu teknolojilerin çoğunlukla teknik geçerlilik veya genel fizyolojik izleme amacıyla kullanıldığı, doğrudan sporcu örneklemini içeren ampirik çalışmaların ise oldukça sınırlı olduğu görülmektedir.

Standartlaşma ve Yorumlama Sorunları: Elde edilen karmaşık verilerin yorumlanması ve antrenman süreçlerine sistemli bir şekilde entegre edilmesi konusunda standartlaşmış yaklaşımların eksikliği dikkat çekmektedir.

Bilişsel Odak Yetersizliği: Giyilebilir cihazların sağladığı verilerin sporcuların mental dayanıklılığı, karar verme hızı ve odaklanma kalitesiyle doğrudan ilişkilendirildiği kapsamlı analizlere ihtiyaç duyulmaktadır.

Bu çalışma, spor psikolojisi bağlamında giyilebilir teknoloji kullanımına ilişkin 2020–2025 yılları arasında yayımlanan çalışmaları tematik analiz yöntemi ile inceleyerek bu alandaki temel araştırma eğilimlerini ortaya koymayı ve mevcut boşlukları belirlemeyi amaçlamaktadır.

Yöntem

Bu çalışma, nitel araştırma yaklaşımı kapsamında gerçekleştirilen bir derleme çalışmasıdır ve tematik analiz yöntemi kullanılmıştır. (Braun ve Clarke, 2006; Thomas ve Harden, 2008). Tematik analiz, literatürdeki ortak örüntüleri belirlemek ve kavramsal çerçeve oluşturmak amacıyla tercih edilmiştir. (Nowell ve ark., 2017).

Veri Tarama ve PRISMA Süreci Literatür taraması Google Scholar, Web of Science ve Scopus veri tabanlarında gerçekleştirilmiştir. Tarama sürecinde “wearable technology”, “sports psychology”, “athlete monitoring”, “stress”, “motivation” ve “heart rate variability” anahtar kelimeleri kullanılmıştır. (Smets ve ark., 2018).

Tarama Sonuçları: Yapılan ilk taramalarda toplam 145 potansiyel kaynağa ulaşılmıştır.

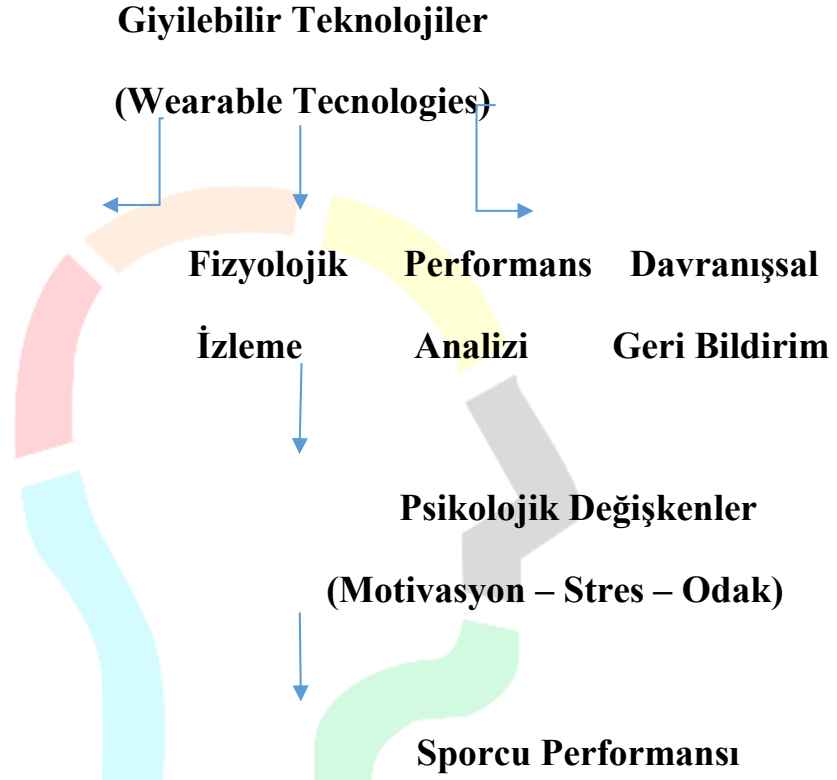
Eleme Süreci: Tekrar eden (duplicate) 30 çalışma çıkarılmış; başlık ve özet incelemesi neticesinde spor bağlamı dışındaki veya psikolojik değişken içermeyen 75 çalışma elenmiştir. (Peake ve ark., 2018).

Dahil Edilme Kriterleri: Kalan 40 çalışma tam metin üzerinden değerlendirilmiş; (i) 2020–2025 yılları arasında yayımlanmış olması, (ii) spor bağlamında giyilebilir teknoloji kullanımı ve (iii) psikolojik değişken içermesi kriterlerini karşılayan 20 çalışma analiz kapsamına alınmıştır.

Araştırma süreci, PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) rehberi izlenerek yapılandırılmıştır (Page ve ark., 2021). İlk aşamada ulaşılan mükerrer kayıtlar ayıklanmış; ikinci aşamada başlık ve özet incelemesi yapılarak kapsam dışı çalışmalar elenmiştir. Üçüncü aşamada tam metinleri incelenen çalışmalar arasından, belirlenen kriterlere uygun 20 araştırma nihai analiz setine dahil edilmiştir.

Elde edilen veriler, Braun ve Clarke (2006) tarafından önerilen aşamalı kodlama sürecine tabi tutulmuştur. Bu süreçte veriler önce tümevarımcı bir yaklaşımla kodlanmış, ardından bu kodlar; psikofizyolojik izleme, stres takibi, motivasyon ve performans geri bildirimi gibi üst düzey temalar altında sınıflandırılmıştır. Giyilebilir teknolojilerin bu süreçteki rolünü ve psikolojik değişkenlerle olan etkileşimini açıklayan kavramsal model Şekil 1’de sunulmuştur

Şekil 1 Spor Psikolojisinde Giyilebilir Teknolojilerin Kullanım Modeli



Şekil 1’de giyilebilir teknolojilerin sporcuların fizyolojik verilerini izleyerek psikolojik performans süreçlerini nasıl desteklediğini gösteren kavramsal model sunulmuştur.

Veri Analizi ve Kodlama Analiz süreci Braun & Clarke (2006) tarafından önerilen altı aşamalı protokol çerçevesinde yürütülmüştür. Analiz sürecinin güvenilirliğini ve şeffaflığını sağlamak adına şu adımlar izlenmiştir:

Bağımsız Kodlama: Veri seti, iki araştırmacı tarafından birbirinden bağımsız olarak okunmuş ve açık kodlama yöntemiyle anlamlı veri parçaları kodlanmıştır.

Uzlaş (Consensus) Yöntemi: Araştırmacılar arasındaki kod farklılıkları tartışılmış ve uzlaş yöntemiyle temalar üzerinde tam fikir birliğine varılmıştır.

Tema Belirleme: Kodlar benzerliklerine göre gruplanmış; süreç sonunda Psikofizyolojik izleme, Motivasyon ve öz düzenleme, Performans geri bildirimi ve karar verme ile Teknoloji algısı olmak üzere 4 ana tema manuel olarak belirlenmiştir..

Bulgular

Yapılan tematik analiz sonucunda, incelenen çalışmaların odaklandığı alanlar ve temel bulgular Tablo 1’de özetlenmiştir. Analiz edilen araştırmaların %30’unun (n=6) psikofizyolojik izleme, %25’inin (n=5) motivasyon, %25’inin (n=5) teknoloji algısı ve %20’sinin (n=4) performans geri bildirimi üzerine yoğunlaştığı saptanmıştır.

Tablo 1. Analiz Edilen Çalışmaların Tematik Dağılımı ve Özeti

<i>Tema</i>	<i>İncelenen Çalışmalar</i>	<i>Temel Bulgular</i>
<i>Psikofizyolojik İzleme</i>	<i>Hickey vd. (2022); Sekeroglu vd. (2025)</i>	<i>HRV ve biyometrik veriler stres ve duygusal uyarılmışlık düzeylerini nesnel olarak izleyebilir.</i>
<i>Motivasyon ve Öz Düzenleme</i>	<i>Çamiçi vd. (2023); Akbar vd. (2025)</i>	<i>Gerçek zamanlı geri bildirim mekanizmaları sporcu motivasyonunu ve egzersiz devamlılığını artırır.</i>
<i>Performans ve Karar Verme</i>	<i>Düking vd. (2025); Zhao vd. (2025)</i>	<i>AI destekli sistemler ve sensör verileri, bireyselleştirilmiş antrenman kararlarını ve bilişsel performansı destekler.</i>
<i>Teknoloji Algısı</i>	<i>Gayretli vd. (2022)</i>	<i>Sporcular teknolojiyi performans geliştirme aracı olarak görse de veri gizliliği konusunda çekinceleri bulunmaktadır.</i>

1. Psikofizyolojik İzleme

Literatürde en baskın eğilim, giyilebilir cihazların bir "psikolojik ayna" olarak kullanılmasıdır. Özellikle Kalp Atım Hızı Değişkenliği (HRV) verilerinin, sporcuların müsabaka öncesi kaygı ve stres düzeylerini belirlemede geleneksel ölçeklere göre daha anlık ve tarafsız veriler sunduğu vurgulanmaktadır (Hickey vd., 2022; Sekeroglu vd., 2025).

2. Motivasyon ve Öz Düzenleme Süreçleri

Bulgular, teknolojinin sadece bir ölçüm aracı değil, aynı zamanda bir motivasyon kaynağı olduğunu göstermektedir. Sporcuların kendi gelişimlerini dijital arayüzler üzerinden izlemeleri, "başarı motivasyonunu" tetiklemekte ve bireyin kendi performansını düzenleme kapasitesini (self-regulation) geliştirmektedir (Akbar vd., 2025).

3. Performans ve Karar Verme Süreçlerinin Desteklenmesi

Yapay zeka entegrasyonu ile giyilebilir teknolojiler, pasif veri toplama aşamasından aktif "karar destek" aşamasına geçmiştir. Düking vd. (2025) tarafından vurgulandığı üzere, bu sistemler sporcunun o anki zihinsel ve fiziksel yorgunluğuna göre antrenman şiddetini önererek sürantrenman (overtraining) riskini minimize etmektedir.

4. Sporcuların Teknoloji Algısı ve Bariyerler

Teknolojik imkanlara rağmen, kullanımın başarısı sporcunun ve antrenörün bu cihazlara olan güvenine bağlıdır. Gayretli vd. (2022), sporcuların cihazları performans geliştirici olarak gördüğünü ancak kullanım konforu ve veri güvenliği gibi konuların "teknoloji kabulünü" etkileyen temel faktörler olduğunu ortaya koymuştur.

Bulguların Genel Değerlendirmesi

Elde edilen bulgular giyilebilir teknolojilerin spor bilimlerinde giderek daha önemli bir rol üstlendiğini göstermektedir. Özellikle psikofizyolojik verilerin izlenmesi sporcuların performanslarının daha kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesine olanak sağlamaktadır. Bununla birlikte spor psikolojisi bağlamında giyilebilir teknolojilerin kullanımını doğrudan inceleyen çalışmaların sayısının sınırlı olduğu görülmektedir. Bu durum gelecekte yapılacak araştırmalar için önemli bir araştırma alanı ortaya koymaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Tartışma

Bu çalışma, spor psikolojisi bağlamında giyilebilir teknolojilerin kullanımına ilişkin literatürü tematik bir çerçevede incelemiş ve mevcut araştırma eğilimlerini ortaya koymuştur. Elde edilen bulgular, giyilebilir teknolojilerin spor bilimlerinde yaygınlaşmasına rağmen, spor psikolojisi süreçleriyle doğrudan entegre edildiği ampirik çalışmaların henüz olgunlaşma aşamasında olduğunu göstermektedir. Bu durum, literatürde özellikle "psikofizyolojik veri-performans ilişkisi" bağlamında önemli bir boşluk bulunduğuna işaret etmektedir.

Analiz edilen çalışmalar, giyilebilir sensörlerin özellikle stres yönetimi ve uyarılmışlık seviyelerinin izlenmesinde geleneksel öznel ölçüm yöntemlerine (anketler, günlükler vb.) göre daha güvenilir ve anlık veri sağladığını doğrulamaktadır (Hickey vd., 2022). Bu durum, sporcuların müsabaka stresini yönetmede "objektif geri bildirim" alabilmelerine ve antrenörlerin sporcuların zihinsel yüklenmelerini daha hassas bir şekilde takip etmelerine olanak tanımaktadır. Yapay zekâ (AI) destekli sistemlerin devreye girmesiyle birlikte, bu verilerin sadece izlenmekle kalmayıp, bireyselleştirilmiş antrenman kararlarına dönüştürülmesi (Düking vd., 2025), spor psikolojisi ve teknoloji kesişiminin gelecekteki en güçlü yönünü temsil etmektedir.

Motivasyon ve öz-düzenleme bulguları, teknolojinin sporcu üzerinde "psikolojik bir destek mekanizması" oluşturduğunu göstermektedir. Sporcunun kendi biyometrik gelişimini dijital platformlar üzerinden izlemesi, öz-yeterlilik algısını güçlendirmekte ve antrenman devamlılığını artırmaktadır (Çamiçi vd., 2023). Ancak Gayretli vd. (2022) tarafından vurgulanan veri güvenliği ve ölçüm doğruluğu endişeleri, teknolojinin teknik mükemmeliyetinin yanı sıra "insan faktörü" ve "etik güven" unsurlarının da göz ardı edilmemesi gerektiğini hatırlatmaktadır.

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma, giyilebilir teknolojilerin spor psikolojisi alanında pasif bir veri toplama aracından, aktif bir performans geliştirme ve psikolojik destek sistemine dönüştüğünü saptamıştır. Tematik analiz sonuçları; psikofizyolojik izleme, motivasyonel geri bildirim ve performans optimizasyonu alanlarında teknolojinin yüksek potansiyele sahip olduğunu, ancak sporcuların bu cihazlara yönelik algılarının kullanım başarısını doğrudan etkilediğini ortaya koymuştur.

Gelecekteki Araştırmalar ve Uygulamalar İçin Öneriler:

- **Ampirik Derinleşme:** Gelecek çalışmalarda, sadece literatür taraması değil, giyilebilir cihazlardan elde edilen verilerin sporcuların "akış" (flow) ve "karar verme" süreçleri üzerindeki etkisini inceleyen boylamsal deneyler tasarlanmalıdır.
- **Disiplinler Arası İş Birliği:** Spor psikologları, veri bilimciler ve mühendislerin birlikte çalışarak, psikolojik değişkenleri daha hassas analiz edebilen algoritmalar geliştirmesi önerilmektedir.
- **Eğitim Programları:** Sporcu ve antrenörlerin, giyilebilir teknolojilerden gelen verileri doğru yorumlayabilmeleri için "teknoloji okuryazarlığı" eğitimlerine ağırlık verilmelidir.
- **Etik ve Güvenlik:** Veri gizliliği ve etik kullanım standartlarının belirlenmesi, sporcuların teknoloji kabulünü artırmak adına kritik bir öneme sahiptir.

Sonuç olarak, giyilebilir teknolojiler spor psikolojisinin geleceğinde vazgeçilmez bir bileşen olma yolunda ilerlemektedir. Bu teknolojilerin sunduğu dijital verilerin, sporun insani ve zihinsel boyutuyla doğru bir şekilde harmanlanması, sportif başarıda yeni bir standart belirleyecektir.

Kaynakça

- Akbar, A., et al. (2025). The impact of wearable devices on athlete motivation: An experimental research. *Journal of Sports Science & Coaching*, 20(1), 45-58.
- Alhejaili, A., & Alomainy, A. (2020). Wearable sensors and technology for sports monitoring and performance enhancement. *IEEE Reviews in Biomedical Engineering*, 13, 120-135.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- Bunn, J. A., Navalta, J. W., Fountaine, C. J., & Cotter, J. D. (2018). Current state of commercial wearable technology in health and performance. *Frontiers in Physiology*, 9, 147.
- Çamiçi, M., et al. (2023). Giyilebilir teknolojilerin sporcuların motivasyon ve duygusal durumlarına etkisi: Kavramsal bir analiz. *Spor Bilimleri Dergisi*, 34(2), 88-102.
- Düking, P., et al. (2025). AI-supported wearable technologies in exercise decision-making processes. *Frontiers in Physiology*, 16, 112-125.
- Ekmekçi, R. (2024). Giyilebilir teknolojilerin spor performansına katkısı ve nörofeedback uygulamaları. *Sportive Performance Analysis Journal*, 5(1), 12-24.
- Gayretli, A., et al. (2022). Sporcuların giyilebilir spor ürünlerine yönelik algılarının incelenmesi. *Uluslararası Spor Bilimleri Dergisi*, 8(3), 210-225.
- Havlıcu, H., et al. (2017). Giyilebilir teknolojiler ve spor psikolojisi entegrasyonu: Akış deneyimi üzerine bir inceleme. *Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*.
- Hickey, I. T., et al. (2021). Wearable technology in high-performance sports: A review of physiological and psychological applications. *Journal of Science and Medicine in Sport*, 24(5), 456-462.
- Hickey, I. T., et al. (2022). Wearable devices for mental health and stress monitoring in athletes. *Nature Sports Medicine*, 4(2), 115-128.
- Li, R. T., et al. (2016). Wearable technology in professional sports: The current state and future of athlete monitoring. *Journal of Sports Medicine*, 2016, 1-10.
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: Striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1), 1-13.
- Page, M. J., et al. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372(n71).
- Peake, J. M., et al. (2018). Critical issues regarding the use of 3D-printed and wearable sensors in sport and exercise. *Sports Medicine*, 48(5), 1041-1050.
- Sekeroglu, B., et al. (2025). 3D printed sensors and their applications in sports psychology: A review. *MDPI Sensors*, 25(4), 1580.
- Smets, E., et al. (2018). The relation between subjective stressors and physiological stress responses: A wearable sensor study. *Journal of Psychosomatic Research*, 112, 1-10.



8th International Congress of Multidisciplinary Social Sciences

Thomas, J., & Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews. *BMC Medical Research Methodology*, 8(1), 45.

Zhao, L., et al. (2025). Analyzing psychological resilience in basketball players through wearable sensor data. *Nature Communications - Sports Science*, 10(2), 342-355.



Kişisel Verilerin Korunması: Türkiye ve Azerbaycan Hukuku Açısından Protection of Personal Data: From the Perspective of Turkish and Azerbaijani Law

Zhala AGHAYEVA¹

Abstract

In today's world, where information holds immense importance, it can become a weapon that may be used as a tool of threat when it reaches persons who should not have access to it. In order to prevent information—more valuable than commonly assumed—from being used as a “means of threat,” or in other words, from causing harm, legislators in both Azerbaijan and Türkiye, as in all countries, have introduced various legal regulations, particularly aimed at the protection of personal data. Indeed, the protection of personal data is regulated in Azerbaijani law by the Law on Obtaining Information No. 1024-IIQ (VEEK) and the Law on Personal Data No. 998-IIIQ (KVK), along with other relevant legislation, whereas in Turkish law it is governed by the Law on the Protection of Personal Data No. 6698 (KVKK) and related legal instruments.

This study aims to comparatively examine the legal regulations concerning the protection of personal data within the legal systems of Türkiye and Azerbaijan. With the rapid acceleration of digitalization, the protection of personal data has become an increasingly critical field in terms of safeguarding the right to privacy and fundamental rights. In this context, the study seeks to analyze the scope of the legislation in force in both countries, its fundamental principles, implementation mechanisms, and the criminal sanctions established by the legislator, thereby revealing the respective approaches to personal data protection. The research evaluates, from a comparative perspective, the definition of personal data, the conditions for its processing, and the principles governing its protection, as well as the institutional structures and supervisory mechanisms in this field. Furthermore, it examines the regulations concerning the lawful disposal of personal data, highlighting in particular the differences between the methods of deletion, destruction, and anonymization provided under Turkish law and the scope of the concept of data destruction in Azerbaijani law. In addition, it identifies certain divergences between the two countries in terms of complaint procedures available in cases of

¹ Yüksek lisans öğrencisi, Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi, Özel Hukuk bölümü, e-posta: zhala.aghayeva@student.asbu.edu.tr
Orcid: 0009-0007-5421-7634



8th International Congress of Multidisciplinary Social Sciences

violations of personal data protection and the sanctions to be applied. The main conclusion of the study is that, although the data protection regimes in Türkiye and Azerbaijan are largely shaped by similar principles and objectives, notable differences exist, particularly regarding the functioning of complaint mechanisms and the conceptual framework of personal data destruction.

Keywords: Personal datas, protection of personal datas, data owners' rights, punitive measures, Azerbaijan and Türkiye's legislation.



Giriş

Teknolojinin sürekli ve artan hızla gelişmesi bilginin değerini artırmakta ve pek çok kişinin onu elde etmek istemesine neden olmaktadır. Zira ısrarla ulaşılmak istenen bilgilerin yayılması onların ulaşması gerekmeyen şahıslara ulaşmasına neden olmakla beraber, akla gelmeyecek negatif sonuçlarla da neticelenebilir, aynı zamanda bilginin önemliliğine ve niteliğine bağlı olarak, bilgi sahiplerinin haklarının da ihlaline neden olabilir. Dolayısıyla, insanların onlara ait bilgilerin yayılması sonucu uğrayabilecekleri zararlardan korunması veya bu tür zararların önlenebilmesi için ülkeler mevzuatlarına bazı gerekli yasal düzenlemeler getirmiştir. Peki bu kadar öneme sahip olan bu bilgiler nelerdir?

Bilgilerin onların atomik yapıları olarak tanımlandırılan verilerden oluştuğu kabul edilse de, bazen bilgi ve veri kavramı aynı anlamda kullanılabilir (Turan, 2025: 657). Makalede kişisel veriler hakkında bahs edileceğinden veri kavramı esas alınacaktır. Genel olarak veriler, ekonomik, finansal, ticari, sağlık, sosyal, kurumsal, matematik, biyoloji, kişisel vb. şekilde sınıflandırılabilir (Turan, 2025: 658). Bu veriler içerisinde kişisel verilerle ilgili meseleler, hem Türkiye’de, hem de Azerbaycan’da özel bir kanunla düzenlenmiştir. Şöyle ki, “Kişisel veri” kavramı, KVKK¹, m. 3/1-d’ de belirtildiği üzere “*kimliği belli olan veya belirlenebilen gerçek kişi ile alakadar her türlü bilgiyi*” içerirken, KVKK², m. 2/1-1’e göre şahsın kimliğini aynen veya dolayısıyla belirlemeye yol açan her hangi bir veriyi içerir.

Kişisel verilerle ilgili hukuki düzenlemeler, hem insan hakları, hem de veri hukukunun kapsamına girebilir. İnsan hakları açısından bakarsak, kişisel verilerin korunması ihtiyacı kişisel güvenlik hakkından doğmaktadır. Veri hukuku ise veri faaliyeti alanında oluşan, değişen ve biten toplumsal ilişkileri düzenleyen hukuk kurallarının bütününden oluşur (Poladov, 2021: 91). Bu yaklaşım sosyal ve humanist bir yaklaşım olup, kıta hukuk sisteminde görülmektedir. Anglo-amerikan hukuk sisteminde ise daha çok ekonomik bir bakış açısı mevcuttur. Sözüedilen bakış açısı ise mülkiyet hakları veya fikri haklar kapsamında ele alınır (Akkurt, 2020: 27).

Yetmişli yıllarda, teknolojiye gelişmeler sonucu otomotize edilmiş sistemlerin ortaya çıkması ve bu sayede bir çok kişisel verinin işlenmesi imkanının yaranması ile kişisel verilerin korunmasının değeri daha çok anlaşılmaya başlamıştır. Bununla birlikte bu verilerin güç elde etmek amacıyla yasadışı işlenmesi durumları da aktüel olduğundan, hukuk ihlalini önlemek adına yasal düzenlemeler getirilmesi de ülkelerin gündemi olmuştur. Bununla ilgili Fransa’da günümüzde de yürürlükte olan 78-17 sayılı Bilgi Teknolojileri, Veri Dosyaları ve İnsan Hakları düzenlenmesini ve bununla ilgili kurulan CNIL – Bilişim ve Özgürlükler Ulusal Komisyonunu örnek göstere biliriz. Şöyle ki, 21 Mart 1974 tarihinde Le Monde gazetesinde Fransız vatandaşlarının kişisel verilerinin toplandığı bir veri tabanı – SAFARI programı yayınlandı. Bu olay Fransız halkının tepkisine neden oldu ve bundan dolayı yukarıda sözü edilen düzenlemeler yapılmak zorunda kaldı (Taştan, 2017: 4).

Kişisel verilerin korunması ya da güvenliğinin sağlanması meselesi gün geçtikçe daha da önemli konuma gelmektedir. Zira bu makalenin de ana konusunu kişisel verilerin korunması oluşturmaktadır ve makalede sözü edilen mesele Azerbaycan ve Türkiye mevzuatı açısından incelenecektir. İlk bölümde kişisel verilerin korunmasına ilişkin yasal düzenlemelere ve

¹ 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu.

² 998-IIIQ sayılı Kişisel Veriler hakkında Azerbaycan Cumhuriyeti Kanunu.

bununla ilgili kurumsal yapı ve denetim mekanizmalarına yer verilirken, ikinci bölümde kişisel veri sahiplerinin haklarından ve cezai yaptırımlardan bahs edilecektir.

1. Kişisel Verilerin Korunması ile ilgili Mevzuat

1.1. Azerbaycan Mevzuatında Kişisel Veriler ve Onların Korunması

Azerbaycan'da kişisel verilerin korunmasıyla ilgili hukuki ilişkiler anayasa, cinayet, idare, özel, iş, veri hukuku, insan hakları, uluslararası özel ve genel hukuk gibi hukuk alanları ile düzenlenmektedir. Öncelikle belirtmek gerekir ki, kişisel verilerle ilgili temel ilkeler Anayasa'da yer almaktadır. Şöyle ki, Azerbaycan Cumhuriyetinin Anayasası'nın 32. maddesi özel hayatın gizliliği hakkındadır. Sözüedilen hak, özel ve aile hayatının gizliliğini koruma hakkını, özel ve aile hayatına hukuka aykırı müdahalelere karşı korunma hakkını, yazışmaların, telefon görüşmelerinin, posta, telgraf ve diğer iletişim araçlarıyla iletilen bilgilerin gizliliğini koruma hakkını ve benzeri hakları kapsar (Rzayeva ve İbrahimova, 2021: 115). Genel olarak ise kişisel verilerle ilgili ilişkileri düzenleyen kanunlar iki başlıkta incelenebilir. Bu kanunları özel ve genel kanunlar olarak ayırabiliriz. Bu alandaki özel kanun KVK olup, genel kanunlara ise VEEK³ de dahil olmak üzere, Veri, Veri Teminatı ve Veri Muhafazası hakkında Kanun, Biyometrik Veri hakkında Kanun, Telekomünikasyon hakkında Kanun ve diğerlerini örnek gösterebiliriz. Genel olarak ise Azerbaycan'da verilerle ilgili yürürlüğe giren ilk kanun 3 Nisan 1998 tarihli Veri, Veri Teminatı ve Veri Muhafazası Hakkında Kanun'dur (Poladov, 2021: 101).

Yukarıda da belirtildiği gibi, kişisel verilerle ilgili ilişkileri düzenleyen özel kanun 11 Mayıs 2010 tarihli KVK'dır. KVK'nın uygulanmasına "KVK'nın uygulanması hakkında" Azerbaycan Cumhurbaşkanının 4 Haziran 2010 tarihli, 275 sayılı Fermanı ile başlanmıştır. Şöyle ki, 6 Eylül 2010 tarihli Azerbaycan Cumhuriyetinin Bakanlar Kurulu tarafından onaylanmış "Kişisel Verilerin Korunmasına dair Kurallar" ile veri sorumlusu veya veri işleyen tarafından kişisel verilerin toplanması, işlenmesi, verilmesi zamanı kişisel verilerin ve veri sistemlerinin korunması ile ilgili düzenlemeler yapılmıştır. Bunun yanı sıra, 4 Ekim 2010 tarihinde kişisel veri sistemleri deposu oluşturulmasının temini amacıyla Azerbaycan Cumhurbaşkanı tarafından "Kişisel Veri Sistemlerinin Devlet Kaydının Yapılması Kuralları"nın onaylanması hakkında Ferman imzalanmıştır. Yine 17 Aralık 2010 tarihinde Bakanlar Kurulunun 237 sayılı Kararı ile "Devlet Kaydına Alınmasına Gerek Olmayan Kişisel Veri Sistemleri" onaylanmıştır.

KVK'da kişisel verilerin açıklaması "*şahsın kimliyinin belirlenmesini mümkün kılan herhangi bir veri*" şeklinde ifade edilmiştir (Əsgərova, 2014: 32). Bunun yanı sıra, hangi kişilerin KVK'nın düzenlediği ilişkiler içerisinde olabileceği de kanunkoyucu tarafından belirlenmiştir. Bunlara "kişisel verinin subjesi (ilgili şahıs, ya da subje)", "veri sorumlusu", "veri işleyen" ve "kullanıcı" aittir. "İlgili şahıs", kendine ait kişisel verileri elde edilen, işlenen ve korunan, kimliyi belirlenmiş ve ya belirlenen gerçek kişidir. "Veri sorumlusu" ise kişisel verilerin depolandığı sistem ve ya alan üzerinde mülkiyet hakkı bulunanlar olup, "veri işleyen" hem veri sorumlusu, hem de veri sorumlusu tarafından verilerin toplanması, işlenmesi, muhafazası, kullanılması yetkisi verilen şahıslar olabilir. "Kullanıcı" kelimesi ise, yalnızca

³ 1024-IIQ sayılı Veri Elde Etmek hakkında Azerbaycan Cumhuriyeti Kanunu.

kendi için ihtiyaç duyduğu miktarda veriyi kullanmak için yetki verilen devlet kurumu, belediye, gerçek veya tüzel kişiyi ifade ediyor (Poladov, 2021: 102).

KVK m. 6'da kişisel verilerin işlenmesi, toplanması ve korunması alanında devlet tarafından yapılan düzenleme tedbirleri belirtilmiştir. Buraya insan ve vatandaş haklarının ve özgürlüğünün sağlanması, kişisel verilerin korunması, kişisel verilerle ilgili faaliyete dair ruhsatlandırma, ilgili bilgi sistemlerinin devlet kayıtlarına alınması, sertifikalaştırılma, ekspertiz ve s. aittir (İbrahimova, 2021: 17). Kişisel verilerle ilgili işlemlerin yapılması zamanı, burada subjenin karar verme yetkisinin olması ve kararı esas alınır. Eğer subje izin verirse bu verilerle işlem yapılabilir (Rzayeva ve İbrahimova, 2021: 133). Paralel olarak, yapılacak işlem, verilerin hangi şekilde kullanılacağı ve s. hakkında da subje bilgilendirilmek zorundadır. Kişisel verilerin toplanması, işlenmesi ve korunması sürecinde insanın hayat ve sağlığı için tehdit, onur ve namusunu lekeleyecek bir durum söz konusu olamaz. Şöyle ki, KVK m. 4'de de *"kişisel veri kaynaklarının oluşturulması, onların bilgi sistemlerinin yaratılması Azerbaycan Cumhuriyetinin Anayasasında belirlenmiş insan hak ve özgürlüklerine uygun bir şekilde kanunilik, gizlilik, gönüllülüğün zorunlulukla uzlaşması ilkelerine uygun olarak gerçekleştiriliyor"* diye ifade edilmiştir (Poladov, 2021: 103). Diğer taraftan sözüedilen kanun kişisel verileri açık ve gizli kişisel veriler olarak sınıflandırmıştır (Rzayev, 2024: 98).

Yukarıda da belirtildiği gibi, kişisel verilerin korunmasını amaç edinen diğer bir kanun VEEK'dir ve bu kanun kişisel verilerle ilgili meseleleri düzenleyen genel kanunlara aittir. VEEK verilerin elde edilmesini, veri sahibinin verileri korumakla ilgili yükümlülüklerini, yasal olmayan eylem ve eylemsizlikler zamanı onların sorumluluklarını düzenlemektedir. Şöyle ki, Azerbaycan Cumhuriyeti'nde kişisel veriler de dahil olmak üzere verilerin elde edilmesinde özgürlük hakkı vardır, yalnız bu özgürlük Azerbaycan Cumhuriyeti'nin siyasi, ekonomik, askeri, mali alanlarda mevkisinin korunmasına, toplumsal kurallar, sağlık ve maneviyatın korunmasına, diğer şahısların hak ve özgürlüklerine ve s. başka değerlere zıt olmaması şartı ile geçerlidir. Bu durum VEEK m. 2 uyarınca da vurgulanmıştır. Belirtildiği gibi, VEEK'de bulunan düzenlemeler genel olarak tüm verileri alakadar etmesine rağmen burada özel olarak kişisel verileri de içine alan maddeler vardır. Buna ek olarak ise, kanunun diğer maddeleri de genel nitelik taşıdığından kişisel verilerle ilgili meselelerin düzenlenmesinde kullanılabilir. Yine VEEK m. 14/1' e göre veri elde etmek için yazılı olarak başvuru yapan kişi cevabın bu maddede belirtilen veya mümkün olan farklı şekillerde verilmesini talep edebilir. Bunlara evrakı incelemek için onun saklandığı yere girme, evrakın fotokopisinin çekilmesi, veri sahibinin⁴ imkanlarını kullanmakla evrakın fotokopisini çıkarmak veya evrakın onaylanmış kopyasının verilmesini talepte bulunmak, evrakın tercümesini istemek, evrakın elektronik taşıyıcıya depolanarak verilmesini istemek ve s. aittir. Veri sahibi verilerin başvuruda talep edildiği şekilde verilmesini yalnız gereken teknik koşullara sahip değilse, veri taşıyıcısının türü ile alakadar bunu yapmak mümkün değilse, veya sözlü başvuru sonucu cevap verilmesi çok zaman gerektiriyor ise ve bunlardan dolayı veri sahibi esas yükümlülüklerini yerine getiremez duruma düşecekse, reddedebilir.

VEEK m. 38'de ise kişisel verilerin aile ve özel hayata dair veriler olduğu gösterilmiş ve her biri ayrı-ayrı açıklanmıştır. Aile hayatına dair veriler cinsel hayat, vatandaşlıkla ilgili meselelerin kayda alınması, aile hayatının farklı alanları, evlat edinme ile ilgili olup, özel hayata

⁴ VEEK m. 3/0-5 uyarınca, veri elde etme hakkını sağlamak için Kanunla belirlenmiş devlet kurumları, belediyeler, gerçek ve tüzel kişiler.

dair veriler ise siyasi fikir ve dini inançları içeren veriler, ırk ve etnisite hakkında veriler, cinayet soruşturması zamanı toplanan veriler, mahkumlukla ilgili veriler, sağlıkla ilgili veriler, kişisel özellik, beceri ile ilgili veriler, sosyal yardım, sosyal hizmetler için yapılan başvurularla ilgili veriler, fiziksel ve psikolojik rahatsızlıklarla ilgili veriler ve s. olarak belirtilmiştir.

VEEK aynı zamanda kişisel verilerin korunmasını sağlamak amacıyla onların bazılarının elde edilme imkanlarını kısıtlıyor ve belirlenmiş verilerin sadece belirlenmiş kişiler için ulaşılabilir olduğunu onaylıyor. Bu kanunda “kısıtlama” kavramının kullanılmasında amaç, sözüedilen verilerin her kese açık olmasa da bazı mevkilerce elde edilebilir olmasını vurgulamaktır. Şöyle ki, kişiye ait elde edilmesi kısıtlanmış veriler kişinin ebeveynleri ve kayyımları (ergin olmayanlar hakkında), kayyımları (ayırt etme gücüne sahip olmayanlar hakkında), devlet kurumları ve belediyelerde çalışan memurlar (görevlerini yerine getirmek için gereken veriler hakkında), kişisel verilerle çalışma izni alanlar (aldıkları izin kapsamında), mevzuat veya sözleşmeye dayanarak eğitim, kültür, sağlık ve sosyal alanlarda faaliyetlerde bulunan özel tüzel kişilerin çalışanlar ve serbest çalışanlar (sadece verdikleri hizmetin gerektirdiği miktarda veriler hakkında), gerçek kişiler (kendileri hakkında) tarafından elde edilebilir. Bu durum VEEK m. 38/6 uyarınca onaylanmıştır. Sağlıkla ilgili kişisel verilerin elde edilmesi ise özel olarak TSK’da kendi yerini almaktadır. Şöyle ki, TSK m. 53/3’ e göre hekim sırrının içerdiği veriler vatandaşın, veya onun kanuni temsilcisinin⁵ rızası olmadan yalnız belli durumlarda verilebilir. Bunlara a) vatandaşın kendi durumunu anlatma becerisine sahip olmadığı durumlarda, muayene ve tedavi amacıyla; b) enfeksiyon hastalıkların yayılma riski olduğunda, toplu zehirlenmeler ve hasarlar olduğunda; c) soruşturmayı yapan kurum, savcı ve mahkemenin talebi var ise; ç) ergin olmayanların ebeveynlerine veya kanuni temsilcilerine bilgi vermek amacıyla; d) hukuka aykırı davranışlar ve vatandaşın sağlığına zarar değmesi ile ilgili şüpheler olduğunda; e) askerlik çağrısı ve seferberliğin teminatı amacıyla yetkili kurumun başvurusu üzerine sözü edilen verilerin verilmesi dahildir.

VEEK’ de kişisel verilerin ne kadar süre muhafaza edilmesiyle de ilgili düzenleme yapılmıştır. Şöyle ki, VEEK m. 40 uyarınca, kişisel veri suje öldüğü andan itibaren 30 yıl içerisinde muhafaza edilmelidir (Qasimova, 2021: 34). Eğer ölüm belli değil ise, subjenin doğduğu andan 110 yıl içerisinde kişisel veriler muhafaza edilmelidir (Poladov, 2021: 106).

İçerisinde kişisel verilerle ilgili düzenlemelere yer verilen diğer bir kanun da Biyometrik Veri hakkında Kanun’dur. Sözü edilen kanuna göre, biyometrik veri, insanı fizyolojik özelliklerine göre belirlemeye izin veren verilerdir. Bu kanuna göre bu özellikler parmak izleri, yüz şekilleri, retina, ses yazısı, DNA sonuçları, beden ölçüsü, yazı, imza ve s. şeklinde sıralanıyor (İbrahimova, 2022: 12). Yukarıda anlatılanlara ek olarak, kişisel veriler mevzuatta hem de “meslek sırrı” kavramı altında korunuyor. Burada konu hekim sırrı, banka sırrı, avukat sırrı gibi kavramlardır. Şöyle ki, sözü edilen meslek sahiblerine itibar edilen kişisel verilerin korunması da kanunla sağlanmıştır (Abdullayev vd., 2019: 48). Örneğin, Toplumsal Sağlığın Korunması hakkında Azerbaycan Cumhuriyetinin Kanunu’nda (TSK) hekim sırrı kavramından bahs ediliyor. TSK m. 53 uyarınca, “hekim sırrı” her bir vatandaşın tıbbi yardım istemesi, hastalığının tanısı, sağlık durumu, tedavi sırasında ortaya çıkan veriler olarak ifade edilmiştir. Diğer taraftan Avukatlar ve Avukatlık hakkında Azerbaycan Cumhuriyetinin Kanunun’da ise avukat sırrı kavramına yer verilmiştir. Bu kanunun 17. maddesine göre avukatın meslek

⁵ Azerbaycan Cumhuriyeti’nin Mülki Usul Mecellesi, m. 72/1 uyarınca, ehliyetsiz, tam ehliyeti olmayan veya kısıtlı ehliyetli kişinin ebeveynleri, evlat edinenler, kayyımlar, himayedarlar ve diğerleri.

yükümlülüklerini yerine getirmesi ile ilgili elde ettiği veriler, verdiği danışmanlık ve belgeler avukat sırrını teşkil ediyor. Bundan başka avukatlara yapılan bütün başvuruların da avukat sırrı olarak korunduğu kanunda belirtilmektedir (Poladov, 2021: 108). Diğer bir örnek ise banka sırrı ile ilgili. Şöyle ki, Bankalar hakkında Azerbaycan Cumhuriyetinin Kanununa göre banka hesabı, o hesaba ilgili işlemler, bankanın müşterisi hakkında bilgiler gizlidir. Banka aynı zamanda müşteriye ait emlakın bankada olması durumunu ve onunla ilgili verileri gizli tutmak zorundadır.

1.2. Türk Hukuk Mevzuatında Kişisel Veriler ve Onların Korunması

Türkiye’de kişisel verilerin korunması ile ilgili düzenlemeler ilk kez 2004 yılında yapılmıştır. Şöyle ki, bu tarihte “*Telekomünikasyon Sektöründe Kişisel Bilgilerin İşlenmesi ve Gizliliğinin Korunması hakkında Yönetmelik*” kabul edilmiştir. Bundan önce Türkiye, 1981 ve 2001 yıllarında sırasıyla 108 No’lu *Kişisel Verilerin Otomatik İşleme Tabi Tutulması Karşısında Bireyin Korunması Sözleşmesini* ve bu sözleşmeye ek 181 No’lu protokolü imzalamıştı. Bu sözleşmeler, 2016 yılında 6669 ve 6705 sayılı Kanunlarla onaylanmıştı (Taştan, 2017: 24). Daha sonra Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’nın (Anayasa) 20. maddesine 3. fıkranın eklenmesiyle kişisel verilerin korunması hakkı temel insan hakları olarak düzenlenmiştir. Sözüedilen ekleme 12. 09. 2010 tarihinde yapılmıştır (Taştan, 2017: 23).

Anayasa’da yapılan bu değişiklikten tam 6 yıl sonra, 7 Nisan 2016 tarihinde, Avrupa Parlamentosu ile Avrupa Konseyinin 1995 tarihli, 95/46/AT sayılı Direktifini esas alan, kişisel verilerin korunmasını ele alan ve ilgili usul ve esasları düzenleyen 6698 sayılı kanun kabul edildi (Saka vd., 2022: 26). Kişisel Verilerin Korunması Kanunu olarak bilinen bu kanunun ilk maddesine göre kanun “*kişisel verilerin işlenmesi sürecinde, özel hayatın gizliliğini de esas almakla, kişilerin temel hak ve özgürlüklerini korumak ve kişisel verileri işleyen gerçek ve tüzel kişilerin yükümlülüklerini, hem de onların uyacakları usul ve esasları düzenlemek*” amacı ile kabul edilmiştir (Ekici, 2024: 332). KVKK yayım tarihinden itibaren yürürlüğe girse de, bu onun maddelerinin tamamı için geçerli değildi. Şöyle ki, KVKK’nın 8, 9, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18’ci maddeleri kanunun yayımlandığı tarihten altı ay sonra yürürlüğe girdi. KVKK’nın yayımlandığı tarihten önceki dönemde işlenmiş olan kişisel verilerle ilgili ise kanunda farklı bir düzenleme yapılmıştı. Bu verilerin KVKK’nın taleplerine uygun olmadığı durumunda, onun yayımlandığı tarihten itibaren KVKK’ya uygun hale getirilmesi gerekiyordu. Aksi takdirde bunun için belirlenmiş süre sona erdikten derhal sonra sözüedilen verilerin silinmesi, yok edilmesi veya anonim hale getirilmesi gerekiyordu. Önceden hukuka uygun bir şekilde işlenmiş olan kişisel verilerle ilgili alınmış izinler ise yayım tarihinden itibaren bir yıl içerisinde aksi yönünde bir irade beyanı belirtilmediği takdirde KVKK’ya uygun kabul edilecekti (Taştan, 2017: 26).

KVKK’nın yanısıra kişisel verilerin korunmasının sağlanması için “Veri Sorumluları Sicili hakkında Yönetmelik”, “Veri Sorumlusuna Başvuru Usul ve Esasları hakkında Tebliğ”, “Kişisel Verilerin Silinmesi, Yok Edilmesi ve Anonim Hale Getirilmesi hakkında Yönetmelik” gibi yönetmelik ve tebliğler de mevcuttur. Diğer taraftan sağlık alanında da çok sayıda kişisel verinin kullanıldığı aşıkardır ve bu veriler özel nitelikli kişisel verilerdir (Turan, 2025: 660). Bundan dolayı “Kişisel Sağlık Verileri hakkında Yönetmelik” de kişisel verilerin korunması ile ilgili oluşan sorunların çözülmesinde mühim rol almaktadır (Turan, 2025: 661).

KVKK’da kişisel verilerin kapsamı oldukça geniş tutulmuş, kişilerin sahip olduğu ırk, etnik köken, siyasi fikir, felsefi inanç, din, mezhep ve diğer inançlar, kılık kıyafet, dernek, vakıf, sendika üyeliği, sağlık, cinsel hayat, ceza mahkumiyeti ve güvenlik tedbirleriyle alakadar veriler ile biyometrik ve genetik veriler ise özel nitelikli veya hassas veriler kapsamına dahil edilmiştir (Turgut, 2021: 186). KVKK ile onaylanmış istisnalar haricinde işlenmesi yasak olan özel nitelikli veriler diğerlerinden, yani genel verilerden bünyesinde risk taşıması açısından ayrılır. Buradaki yasak, kesin işlem yasağıdır ve risk faktörü ise bu verilerin işleneceği takdirde ait oldukları kişilerin toplum tarafından dışlanabileceği veya önyargılı davranılacağı tehlikesini ifade ediyor. Örnek verecek olursak, bir toplumda farklı etnik kökene sahip olan kişinin, onun etnik kökeni hakkında bilgiler yayılırsa, dışlanma ihtimali olabilir. Hatta bazı toplumlar için bu ölümle de sonuçlanabilir. Sonuç olarak, özel kişisel veriler kanun koyucu tarafından çift kat korunmayla temin edilmiştir diyebiliriz (Taştan, 2017: 44).

KVKK, m. 2 uyarınca, bu kanunun hükümleri sadece verileri işlenen gerçek kişiler ve verileri işleyen gerçek ve tüzel kişiler hakkında uygulanır. KVKK, m. 3/1’ de belirtildiği üzere, verilerin işlenmesi ifadesi, onların otomatik veya herhangi bir veri kayıt sisteminin bir parçası olmak şartıyla, otomatik olmayan yollarla işlenmesini kapsamaktadır. Buradan sözü edilen kayıt sistemine dahil olmayan verilerin otomatik olmayan herhangi bir yolla işlenmesi durumunda KVKK’nın uygulama alanına girmeyeceği kanısına gelebiliriz (Taştan, 2017: 25). Bununla beraber, verilerin işlenmesi genel olarak onların elde edilmesi, kaydedilmesi, depolanması, muhafazası, değiştirilmesi, yeniden düzenlenmesi, açıklanması, aktarılması, devralınması, elde edilebilir duruma getirilmesi, sınıflandırılması, kullanılmasının engellenmesi gibi işlemler olarak bilinir (Özer, 2020: 46). Dolayısıyla kişisel verilerin işlenmesi kavramı geniş kapsama alanına sahip olup, verilerin elde edildiği andan itibaren onlar üzerinde yapılan işlemler buraya ait ediliyor (Aksoy ve Aksoy, 2023: 113). Örnek verecek olursak, bir kişisel verinin başka herhangi bir işleme ihtiyaç duyulmaksızın sadece bir sunucuda depolanması veya herhangi bir internet sitesine yüklenmesi, listelenmesi veya sunulması gibi işlemler de verilerin işlenmesi olarak kabul edilmektedir (Aksoy ve Aksoy, 2023: 114). KVKK’da da verilerin işlenmesi ile ilgili faaliyetler sıralanırken kesin sınırlandırılmamış, “gibi” kelimesi kullanılarak, kapsamı daha geniş tutulmuştur (Çekin, 2020: 49).

Kişisel verilerin işlenmesi ve korunması ile ilgili “veri sorumlusu”, “veri işleyen”, “üçüncü kişi”, “yetkilendirilen kişi”, “veri sorumlusu temsilçisi”, “irtibat kişisi”, “ilgili kullanıcı” gibi kavramlar söz konusu olabilir. Veri sorumlusu ve veri işleyen kavramlarının, aynı zamanda korumadan kimlerin yararlanacağını doğru bir şekilde belirlenmesi, kişisel verilerin korunması açısından yükümlülüklerin kesinleştirilebilmesi için mühim önem taşır (Bakırel, 2021: 47). KVKK, m. 3 uyarınca veri sorumlusu, “*kişisel verilerin işlenmesinin amaçlarını ve vasıtalarını belirleyen, veri kayıt sisteminin kurulması ve yönetilmesi ile ilgili sorumlu bilinen kişiler*” olarak ifade edilir. Burada hem gerçek, hem de tüzel kişiler, ayrıca hem kamu hukuku tüzel kişileri, hem de özel hukuk tüzel kişileri kastediliyor (Bakırel, 2021: 51). Yine KVKK’da da vurgulandığı üzere, veri işleyen, veri sorumlusunun yerine onun verdiği yetki ile kişisel verileri işleyen kişiler olarak ifade edilir ve işleri teknik açıdan yürütür (Aşıkoğlu, 2018: 73). Veri işleyen tek başına sorumluluk taşımaz ve sadece veri sorumlusunun talimatlarına göre hareket eder. Ayrıca veri işleyen verilerin işlenme amacını ve kullanılacak araçları da tekbaşına belirleyemez (Çelikel, 2022: 84).

KVKK’da “üçüncü kişi” kavramının tanımı verilmediği de, üçüncü kişilerden bahsedilmektedir (Gürses, 2019: 31). Buradaki üçüncü kişiler verilerin işlenmek için iletildiği,

yalnız ilgili kişi, veri sorumlusu ve veri işleyen dışındaki her kesdir. KVKK, m. 10'da veri sorumlusunun yetkilendirdiği kişiden de bahs edilmektedir. Yalnız yetkilendirilen kişinin hukuki sorumluluğu ve hangi şartlar altında yetkilendirildiği belirtilmemiştir (Çelikel, 2022: 87). Konu ile ilgili kavramlardan biri de veri sorumlusu temsilcisi kavramıdır. Şöyle ki, KVKK'nın aksine, Veri Sorumluları Sicili hakkında Yönetmelik'e baktığımızda, m. 4'de veri sorumlusu temsilcisi kavramının açıklamasına rastlanmaktadır. Sözüedilen kavram burada *"Türkiye'de yerleşik olmayan veri sorumlularını, bu Yönetmeliğin 11. Maddesinin üçüncü fıkrasında belirtilen konularda asgari temsile yetkili Türkiye'de yerleşik tüzel kişi ya da Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı gerçek kişi"* şeklinde ifade edilmiştir (Çelikel, 2022: 88). İrtibat kişisi ise o, ilgili kişinin veri sorumlusuna yönelteceği talepleri cevaplandırır. Buna ek olarak, o, veri sorumlusunu temsil etmekle yükümlü değildir, ya da böyle bir yetkisi yoktur. Kişisel Verilerin Silinmesi, Yok Edilmesi veya Anonim Hale Getirilmesi hakkında Yönetmelik'e baktığımızda, ilgili kullanıcının tanımı verilmekte ve buna göre sözü edilen kavram, *"verilerin teknik olarak depolanması, korunması ve yedeklenmesi için sorumlu olan kişi ya da birim haricinde veri sorumlusu organizasyonu içerisinde veya veri sorumlusundan aldığı yetki ve talimata göre kişisel verileri işleyen kişiler"* olarak ifade edilmiştir (Çelikel, 2022: 89-90).

1.3. Her İki Ülkede Kişisel Verilerin Korunmasıyla ilgili Kurumsal Yapı ve Denetim Mekanizmaları

Kişisel verilerin korunmasının sağlanması, kişilerin bununla ilgili haklarının temin edilmesi ve bununla ilgili kontrolün sağlanması için kanun koyucu bu alanda belli bir mekanizma belirlemiştir. Azerbaycan mevzuatına baktığımızda VEEK ve KVK'da bununla ilgili düzenlemelere rastlayabiliriz. KVK'da kişisel verilerin elde edilmesiyle ilgili başvuru mekanizması gösteriliyor. Şöyle ki, KVK m. 12'ye göre, veri sorumlusu veya veri işleyen subjeye onun başvurusu üzerine ücretsiz olarak onun hakkında olan verileri 7 iş günü içerisinde vermelidir. Bu sürede başvuru incelenmeli, eğer gerekirse üçüncü kişilere başvurulmalıdır. Üçüncü kişilere başvurulması gerekirse, 7 günlük süre daha 7 iş günü kadar uzatılabilir. Subje kendi kişisel verileriyle ilgili herhangi işlem yapılması için başvuruda bulunabilir. Bu zaman eğer ilgili kişisel veriler öncesinden üçüncü kişilere verilmişse, sözüedilen üçüncü kişiler yapılmış işlemlere dair bilgilendirilmelidirler. Yukarıda kullanılan kişisel verilerin üçüncü kişilere verilmesi ile ilgili durumlar yasal şartlar altında gerçekleşmelidir. Eğer başvuru reddedilecek ise, bununla ilgili subjeye başvuruyu aldıkları günden itibaren 5 iş günü içerisinde gerekçeleriyle birlikte cevap vermeleri gerekir. Eğer subje başvuru sonucunu doğru bulmazsa, o zaman VEEK m. 27-1 uyarınca, ya mahkemeye ya da İnsan Hakları Müvekkiline (Ombudsmana) şikayette bulunabilir. KVK m. 17 ise kişisel verilerin toplanılması, işlenmesi ve muhafazası ile alakadar ilgili kurumların yetkilerini içeriyor. Burada ilgili kurumlar, Azerbaycan Cumhuriyeti'nin Dijital Gelişim ve Ulaştırma Bakanlığı (DGUB), Azerbaycan Cumhuriyetinin İçişleri Bakanlığı, Azerbaycan Cumhuriyetinin Adalet Bakanlığı, Azerbaycan Cumhuriyetinin Devlet Güvenliği Hizmeti, Azerbaycan Cumhuriyetinin Özel Rabıta ve Veri Güvenliği Hizmeti ve diğerleri olup, her biri kendi alanına özgü görevler yapmaktadır (Hacıyeva, 2022: 80). Bu kurumlar, kayıtlı veri sistemlerinde kişisel verilerin toplanması, işlenmesi ve muhafazasının KVK m.17'ye, aynı zamanda verilerin ve onların işlenme yollarının veri sisteminin beyan olunmuş amacına uygun olup olmamasını kontrol ediyor, elde ettikleri verilerin gizliliğini sağlıyorlar. Örneğin, DGUB kişisel verilerle ilgili bilgi sistemlerinin devlet

tarafında kayda alınması ve gerektiğinde bu kayıtların silinmesi ile yükümlüdür (Əsgərova, 2014: 33).

Türkiye Cumhuriyeti'nin Kişisel Verilerin Korunması Kanunu'nda ise kişisel verilerin korunması ile ilgili hakların savunulması için dava yolundan önce farklı iki yol – başvuru ve şikayet yolu uygun görülmüştür. KVKK m. 11 uyarınca, *herkes veri sorumlusuna başvurmak suretiyle kendisine ilişkin* bu maddede belirlenmiş haklarını talepte bulunabilir. Şöyle ki, ilgili kişi, 11. maddede gösterilen hakları Kişisel Verileri Koruma Kurulu'nun (Kurul) uygun göreceği yöntemlerle, yazılı olarak başvurmak suretiyle veri sorumlusundan talep edebilir (Çelikel, 2022: 155). Burada amaç, verilerin işlenmesi sürecinde veri sorumluları ile ilgili kişiler arasında meydana gelen güç dengesizliğini ortadan kaldırmak ve bireylerin kendi bilgileri üzerinde kontrolünün sağlanmasını temin etmektir. Veri sorumlusu, başvuruları ücretsiz olarak en kısa sürede, yalnız 30 günden geç olmamak şartıyla cevaplamalıdır. Bu sürecin ücretsiz olması ile ilgili tek istisna, yapılacak işlemin ayrıca bir maliyet gerektirdiği takdirde Kurulca belirlenen tarife göre ücret talep edilebilmesi kuralıdır. İlgili kişinin talebi kabul edilir yada gerekçesi gösterilmekle reddedilir (Çelikel, 2022: 157).

İlgili kişinin kişisel verilerinin korunmasıyla ilgili haklarını talep etme yolunun ikincisi Kurula şikayet yoludur. Şöyle ki, eğer ilgili kişinin başvuruyu veri sorumlusu redd ederse, veya onun vermiş olduğu cevap yetersiz kalırsa, ya da başvuru cevaplandırılmazsa, bu zaman o, sözü edilen cevabı aldığı andan sonra otuz gün içerisinde, bütün durumlarda ise başvuruyu yaptığı andan itibaren 60 gün içerisinde Kurula şikayet edebilir. Bunun yanı sıra Kurula başvuru yapılabilmesi için önceden veri sorumlusuna başvuru yolu tüketilmelidir (Ekici, 2024: 356). Bunlar KVKK m. 14' de kendi yerini almaktadır. Kurula yapılan başvuru sonucunda Kurul inceleme yapmaya başlar ve en geç başvuru yapıldığı andan itibaren 60 gün içerisinde şikayeti cevaplandırır. Eğer bu süre içerisinde şikayet cevaplandırılmazsa, reddedilmiş kabul edilir. Kurul ona yapılan şikayeti incelerken gereken belgeleri temin etmek adına veri sorumlusuna başvurabilir ve veri sorumlusu da bu başvurudan itibaren 15 gün içerisinde devlet sırrı niteliğine sahip veriler hariç, onda bulunan bilgileri Kurula iletmek zorundadır. Eğer şikayet sonucunda ortada bir ihlal olduğu belli olursa, Kurul belirlediği hukuka aykırılıkların ortadan kaldırılması için durumu ilgili makamlara tebliğ eder ve bu tebliğ tarihinden itibaren 30 gün içerisinde gecikmeden mevcut hukuka aykırılıklar giderilmek zorundadır. Eğer doğan zararlar telafisi güç veya açıkça hukuka aykırı olarak doğmuşlarsa, bu zaman Kurul, kişisel verilerin işlenmesi ve ya onları yurtdışına aktarılması ile ilgili durdurma kararı verebilir (Ekici, 2024: 357).

2. Kişisel Verilerin İmha Edilmesi ve Cezai Yaptırımlar

2.1. Azerbaycan Mevzuatına göre Kişisel Verilerin İmha Edilmesi

Azerbaycan mevzuatında kişisel verilerin imha edilmesi kişisel verilerin işlenmesinin bir parçası olarak ele alınmıştır. Şöyle ki, KVK m. 2/1-8 ile 2/1-17 bununla ilgilidir. Bu maddelerde sırasıyla kişisel verilerin işlenmesinin ve imha edilmesinin açıklaması verilmiştir. Şöyle ki, KVK m. 2/1-8'de kişisel verilerin işlenmesi kişisel veriler üzerinde yapılan operasyonlar (onların yazılması, sınıflandırılması, yenilenmesi, değiştirilmesi, çıkarılması, adsızlaştırılması⁶,

⁶ KVK m. 2/1-15 uyarınca kişisel verilerin subjesinin kimliğini belirlemeye izin vermeyecek duruma getirilmesi-

saklanması, verilmesi, imhası) olarak vurgulanmıştır (Qasimova, 2021: 33). KVK m. 2/1-17’ de belirtildiği üzere ise kişisel verilerin imha edilmesi, kişisel verilerin veri sisteminden silinmesi, içeriğinin sonradan geri getirilemeyecek duruma getirilmesi veya kişisel verilerin bulunduğu taşıyıcının kendisinin yok edilmesi olarak ifade edilmiştir. Veri sorumlusu ve veri işleyen, sözü edilen verilerin izinsiz veya tesadüfen imhasının önlenmesinin teminatına garanti oluşturacak teknik-korporatif tedbirler görme yükümlülüğüne sahiptir. Ayrıca, KVK m. 7/1-5 uyarınca, subje, veri sisteminde kendiyile ilgili toplanmış ve işlenmiş kişisel verilerin kanunla belirlenmiş durumlar istisna olmak suretiyle, imhasını talepte bulunmak hakkına sahiptir. KVK’ya göre subjenin kişisel verilerinin işlenmesine bazı istisnalar haricinde, sadece kendisinin elektron imza ile onayladığı veya kendisinin teslim ettiği yazılı rızası ile izin verilebilir. Subjenin bu rıza beyanında belirtmesi gereken meselelerden biri de kişisel verilerin belli veri sisteminde belirlenmiş tutulma süresi bittikten veya subje öldükten sonra onunla ilgili kişisel verilerin kanunla belirlenmiş şekilde ve şartlarla imhası şartlarıdır. Bu durum KVK m. 8/2-6’da gösterilmiştir. Genel olarak ise KVK m. 9/4 uyarınca onların toplanma ve işleme amaçlarına ulaşıldıkta ve onların saklanma zarureti ortadan kalktığında bu veriler derhal, ertelenmeden imha edilmelidir. Bundan başka KVK m. 15/6’ ya göre kişisel verilerin veri sisteminin devlet kaydı silindiğinde bu veri sisteminde olan verilere derhal giriş yasağı konulmalı ve onlar ertelenmeden yetkili kurum tarafından imha edilmelidir.

2.2. Türk Hukuk Mevzuatına göre Kişisel Verilerin İmha Edilmesi - Silinme, Yok Edilme ve Anonim Hale Getirilme

Türk hukukunda kişisel verilerin yok edilmesi, silinmesi ve anonimleştirilmesi kavramları birlikte onların imha edilmesi kavramı ile kapsamaktadır. Şöyle ki, işlenmiş veriler, onların işlenmesine neden olan koşullar ortadan kalktığı zaman, ya resen, ya da ilgili kişinin talebi ile silinir, yok edilir veya anonimleştirilir, dolayısıyla imha edilir (Ekici, 2024: 341). Bu prosedürler “Kişisel Verilerin Silinmesi, Yok Edilmesi ve Anonim Hale Getirilmesi Hakkında Yönetmelik” ile düzenlenir. KVKK, m. 7/1’de bu duruma “*Kanun ve ilgili diğer kanun hükümlerine uygun olarak işlenmesine karşılık, işlenmesi nedenleri ortadan kalktığı zaman kişisel veriler resen veya ilgili kişinin talebi üzerine veri sorumlusu tarafından silinir, yok edilir veya anonimleştirilir*” şeklinde yer verilmektedir. Dolayısıyla, bu madde ile sözü edilen verilerin hangi şartlarda imha edileceği belirtilmiştir. Bir başka deyişle verilerin imha edilebilmesi için ilk olarak ortada işlenen bir veri olması, sonrasında ise verinin işlenme nedeninin ortadan kalkmış olması gerekmektedir. Örneğin, eğer verinin işlenmesi için ilgili kişinin açık rızası var ise, bu rıza geri çekildiği zaman verinin silinmesi gerekiyor. Verilerin silinmesi, onların bir daha asla kullanılmayacak ve geri getirilemeyecek şekilde imha edilmesini ifade ederken, verilerin yok edilmesi kavramı, onların kaydedildiği herhangi dosya, evrak, belge veya disket gibi taşıyıcıların imha edilmesini ifade eder (Çelikel, 2022: 96-97). Verilerin anonimleştirilmesi ise KVKK, m. 3 uyarınca, “*kişisel verilerin, başka verilerle eşleştirilerek dahi hiçbir surette kimliği belirli veya belirlenebilir bir gerçek kişiyle ilişkilendirilemeyecek hâle getirilmesi*” anlamına gelmektedir. Anonimleştirme, verilerin mahremiyetini sağlamakla veri toplusuna erişimi mümkün hale getiriyor (Aksoy ve Aksoy, 2023: 325). Verilerin anonimleştirilebilmesi için kullanılan modeller temel ve gelişmiş modeller olarak ikiye ayrılıyor. Temel modellere öznitelik çıkarma, kayıt çıkarma, maskeleyme, genelleştirme, veri

anonimleştirilmesi.

değiş tokuşu, gürültü ekleme ve veri birleştirme teknikleri örnek verilebilir. Anonim hale getirmenin gelişmiş modellerine ise 1-çeşitlilik, k-anonimlik, s-mevcudiyet, t-yakınlık ve diferansiyel mahremiyet gibi modeller örnek olarak gösterilebilir (Aksoy ve Aksoy, 2023: 326-333).

Anlaşıldığı üzere veriler ya ilgili kişinin talebi üzerine, ya da resen veri sorumlusu tarafından imha edilir. Eğer imha için ilgili kişinin talebi mevcut ise, veri sorumlusu bu talebi inceler ve değerlendirir, değerlendirmeden sonra ise doğru bulduğu halde talebi yerine getirir. Eğer talep reddedilir veya cevapsız bırakılırsa, o zaman ilgili kişi Kişisel Verilerin Korunması Kurulu'na başvurabilir. Diğer taraftan, eğer veri sorumlusu verinin işlenmesi için mevcut olan sebebin ortadan kalktığını tespit ederse, ilgili kişinin herhangi talebine ihtiyaç duymaksızın, sözü edilen veriyi silmekle yükümlüdür. Aksi takdirde ortaya çıkacak olan negatif sonuçlarla ilgili hem KVKK, hem de 5237 sayılı Türk Ceza Kanunu'nda (TCK) gösterilen yaptırımlara maruz kalacak ve ilgili kişinin bu durumdan dolayı uğradığı zararı ödemekle yükümlü olacaktır (Çelikel, 2022: 98). KVKK, m. 4' de vurgulandığı üzere, kişisel veriler, herhangi bir kanunda, ya da başka bir mevzuat örneğinde kişisel verinin muhafaza edilmesi ile ilgili belirtilen süre, böyle bir süre belirtilmediği takdirde, kişisel verinin işleme amacı için gereken süre kadar muhafaza edilmelidirler (Kılıç, 2016: 40). Yalnız bu her zaman mümkün olmayabilir. Eğer bu süre ilgili mevzuatta belirtilmemişse, bu zaman verilerin imha edilmesinin süre açısından nasıl gerçekleştirileceği soru altına alınır. KVKK'da bu mesele ile ilgili *“işlendikleri amaç için gerekli olan süre”, “işlenmesini gerektiren sebeplerin ortadan kalkması”* gibi ifadeler işlenmiştir. Aynı zamanda *“veri envantari oluşturma”, “veri saklama ve imha politikası belirleme”* yönündeki işlemler de gereken sürenin belirlenmesinde veya veri imha zamanını belirlemekte veri sorumlusuna yardımcı olacaktır (Çelikel, 2022: 99). Şöyle ki, Kişisel Verilerin Silinmesi, Yok Edilmesi ve Anonim Hale Getirilmesi hakkında Yönetmelik, m. 5/1'e göre, *KVKK'nın 16. maddesinde belirtildiği gibi Veri Sorumluları Sicili'ne kayıt yükümlülüğü bulunan veri sorumluları, kişisel veri işleme envantari oluşturmak ve bu envantare uygun bir şekilde kişisel veri saklama ve imha politikası hazırlamakla yükümlüdür.* Bu tanımdan kayıt yükümlülüğü bulunmayan veri sorumlularının verilerin imhası ile ilgili yükümlülük taşıyıp taşımadığı hakkında belirsizlik olduğu anlaşılabılır. Veri işleme envantari ve buna uygun veri saklama ve imha politikasının varlığı verilerin imhası ile ilgili sürenin belirlenmesinde mühim önem taşısa da, şart olmadığından bu maddede vurgulanmış olan kayıt yükümlülüğü olmayan veri sorumluları da kişisel verilerin imha edilmesi gerektiği halde edilmemesinden sorumludur (Çelikel, 2022: 100).

Kişisel verilerin silinmesi ve yok edilmesi, onların kağıt veya dijital ortamda mevcut olmasına bağlı olarak farklı usullerle yapılır. Şöyle ki, kağıt ortamında bulunan kişisel verilerin silinmesi için kullanılan usul karartma usulüdür ve kağıt üzerinde belirtilmiş gerekli bilgiler karartılarak okunması mümkünsüz hale getirilmekle silinir. Bu türden kişisel verilerin yok edilmesi için ise evrakların imhası için tasarlanmış özel makineler kullanılabiliyor. Sözü edilen makinelerle evraklar birleştirilmesi zor ve hatta mümkünsüz olacak kadar küçük parçalara ayrılır. Dijital ortamda bulunan kişisel verilere geldiğimizde ise bu veriler bazen “delete” komutu kullanılmakla basit bir işlem vasıtasıyla silinebilirken, bazen de bunun için uygun yazılımlar kullanılabılır. Yok etme işlemi ise verilerin depolandığı ortama göre değişebilir. Şöyle ki, manyetik özellikte olan ortamlar için demanyetize etme yöntemi kullanılırken, bazen de fiziksel yok etme işlemi kullanılabilmektedir (Aksoy ve Aksoy, 2023: 322).

2.3. Cezai Yaptırımlar

Günümüzde dünyanın her yerinde bilişim suçları işlenmektedir. Bu durum kimi zaman eşinin sosyal medya hesabına izinsiz giren bir kişi, kimi zaman rakip bir firmanın ticari belgelere ulaşma çabası, kimi zaman da “hacker” olarak bilinen grupların bir kurumun bilgi sistemlerine toplu saldırıları şeklinde ortaya çıkabilir (Məhərrəmov, 2025: 94). Kişisel verilerin korunmasının sağlanması için bu meselelerle alakadar hukuka aykırı davranışların önüne geçmek adına devletler mevzuatlarına bir sıra cezai yaptırımlar da getirmişlerdir. Bu durum Azerbaycan için de geçerlidir. Şöyle ki, Azerbaycan Cümhuriyeti’nin Cinayet Mecellesi (CM), m. 156, kişisel verilerin ihlali ile ilgili cezai yaptırımları içerir. Bu maddeye göre, *kişisel ve aile hayatının sırrı olan verilerin, bu verileri kendinde bulunduran evrakların, vidyo ve fotoların, ses kayıtlarının yayılması, satımı, başkalarına verilmesi ve yasal olmayan yollarla elde edilmesi 1000 AZN’den 2000 AZN’ye kadar para cezası, veya 240 saatten 480 saatedek kamuya yararlı bir işte çalıştırma, veya 1 yıla kadar ıslah işi cezası ile cezalandırılır. Eğer bu maddede sözü edilen hukuka aykırı davranışlar görevli şahıslar tarafından kendi mevkilerini suiismal ederek yapılırsa, veya mesafeden kullanılabilen insansız hava araçları kullanılmakla yapılırsa, üç yıla kadar görevden uzaklaştırma, veya belli faaliyette bulunma hakkından mahrum edilmekle ya da edilmemekle 2 yıla kadar denetimli serbestlik, ya da iki yıla kadar hapis cezası ile cezalandırılır*. Bu madde 2 fıkradan oluşup, ikinci fıkra edilen davranışın daha tehlikeli olduğu durumları düzenlemektedir.

Bu maddenin amacı, Azerbaycan Anayasası, m. 32’de de belirtilen kişisel güvenliğin sağlanması olup, konusu, kişisel ve aile hayatının sırrı olan veriler ve bu verilerin bulunduğu evrak, ses kaydı, vidyo ve fotolardır. Bilindiği üzere kişisel veriler VEEK, m. 3 uyarınca, kişisel ve aile hayatına dair verileri kapsamaktadır. Bu veriler ise şahsın içtimai ve iş faaliyeti ile ilgili olmayan, kişisel ve aile hayatının sırrını kapsayan öyle verilerdir ki, kişi onun onur ve namusunun zarar görüp görmemesine bağlı olmaksızın bu verilerin başkalarına aşikar olmasını istemiyor. Buraya kişinin sağlık bilgileri, arkadaşlık ilişkileri, cinsel ilişkileri ve s. örnek verilebilir. Sözü edilen cinayet bu maddede gösterilmiş verilerin yayılması, başkasına verilmesi veya satılması, yasal olmayan yollarla elde edilmesini içeriyor. Burada yayılma, sözü edilen verilerin başkaları tarafından öğrenilmesi, verme ise bu verilerin fiziksel olarak başkalarına ulaştırılması şeklinde anlaşılıyor. Satım, verilerin belli bir para miktarı karşılığında başkasına verilmesi iken, verileri yasal olmayan usullerle elde etme, onları illegal olmak suretiyle herhangi bir yerden gidip almak şeklinde izah edilebilir. Kişisel verilerin yayılması ve verilmesi hem yazılı, hem de sözlü olarak yapılabilir (Səməndərov, 2018: 542).

Bu cinayetin mevcut olması kanısına gelinmesi için yukarıdaki maddede belirtilmiş davranışların orada belirtilen verilerin orijinallerinin ya da kopyalarının üzerinden yapılması bir önem taşımaz. Maddede verilerin toplanılması her zaman değil, sadece yasal olmayan yollarla yapıldığı zaman suç teşkil eder. Bu yasal olmayan yollara ise sözü edilen verilerin ait olduğu kişilerin rızasının olmaması, görevli olmayan kişiler tarafından toplanılması gibi örnekler verilebilir. Dolayısıyla m. 156’nın içerdiği verilerin yasal yollarla yayılması, verilmesi ve toplanılması suç teşkil etmez (Səməndərov, 2018: 543). Bu cinayet sadece kasıtlı yapılabilir sübjeye ise 16 yaşına gelmiş ayırt etme gücüne sahip olan her kestir. Maddenin 2. fıkrasında anlatılan davranışların daha büyük tehlike arzeme durumu ele alınmıştır. Burada *görevli*

şahıslar tarafından kendi mevkilerini suiismal ederek, veya mesafeden kullanılabilen insansız hava araçları kullanılmakla verilerin yayılması, verilmesi, satımı ve yasal olmayan yollarla toplanmasından söz ediliyor. İnsansız hava araçlarının fabrikada veya el ile yapılmış olması, ya da mesafeden hangi şekilde kullanılmasının sözüedilen cinayetin yorumlanması zamanı herhangi bir önemi olmaz (Səməndərov, 2018: 544). CM’de yer alan diğer bir ilgili suç ise devlet sırrı olarak bilinen verilerle ilgilidir. Şöyle ki, bazı kişisel veriler devlet sırrı olarak nitelendirilebilir. Bu gibi durumlarda CM’in 274, 276, 284, 284-1’ci maddelerinin incelenmesi gerekir. Şöyle ki, sözüedilen 274. madde Azerbaycan Cümhuriyeti vatandaşının devlet sırrını yabancı bir devlete vermesini devlete ihanet olarak değerlendirmektedir (Balacanov vd., 2024: 69). 276. madde ise devlet sırrının bir yabancı tarafından yabancı ülke ve ya teşkilatlara verilmesini, ya da bu amaçla çalınması, veya elde edilmesini içeriyor. Bu suç casusluk olarak isimlendirilmiştir. 284 ve 284-1. maddeler ise devlete ihanet amacı gütmeyen devlet sırrının açık edilmesi ve elde edilmesi suçlarını kapsamaktadır (Balacanov vd., 2024: 70).

Türk Ceza Kanunu’nda ise kişisel verilerle ilgili “kişisel verilerin kaydedilmesi” (m. 135), “verileri hukuka aykırı olarak verme veya ele geçirme” (m. 136), “verileri yok etmeme” (m. 138) suçları belirtilmiştir ki, bunlar özel hayata ve hayatın gizli alanına karşı suçlar kapsamına girmektedir (Turan, 2025: 97). TCK m. 135 uyarınca, *hukuka aykırı bir şekilde kişisel verileri kaydeden birine 1 yıldan 3 yıla kadar hapis cezası verilir*. Bu suçun konusu anlaşıldığı üzere kişisel verilerdir. Yalnız buradaki mesele belirtilen madde ile özel, yoksa özel niteliyi olmayan kişisel verilerin kapsanmış olmasıdır. TCK m. 135/1’e dikkat ettiğimizde burada özel olmayan kişisel verilerden söz edildiği anlaşıyor. TCK m. 135/2’ de vurgulandığına göre ise *kişisel verinin, kişilerin siyasi, felsefi veya dini fikirleri, ırkları; hukuka aykırı bir şekilde ahlaki eğilimleri, cinsel yaşamları, sağlık durumları veya sendikal bağlantıları ile ilgili olması durumunda 1. fıkra uyarınca verilecek ceza yarı oranında artırılır*. Anlaşıldığına göre maddenin 2. fıkrası ile suç konusu artık özel nitelikli kişisel verileri de kapsamıştır (Kılıç, 2021: 9). Bunlara ek olarak, TCK m. 135’in hareket unsurunu kişisel verilerin kaydedilmesi oluştururken, bu madde üzere mağdur gerçek kişilerdir. Yalnız sözüedilen madurun herkes olabileceğini savunan görüşler de mevcut (Kılıç, 2021: 21). Maddenin uygun gördüğü cezai yaptırımlara gelince ise suçlular için bir yıldan üç yıla kadar hapis cezası uygun görülmüştür. İkinci fıkrada sözü geçen verilerin kaydedilmesi zamanı ise bu ceza yarı oranında artırılır. Diğer taraftan TCK m. 137’de de vurgulandığı gibi bazı nitelikli hallerin mevcut olduğu durumunda daha ağır cezai yaptırım söz konusu olacaktır.

TCK m. 136 verileri hukuka aykırı olarak vermek veya ele geçirmek hakkındadır. Bu maddenin birinci fıkrasına göre, kişisel verileri, hukuka aykırı bir şekilde başkasına veren, yayan veya ele geçiren kişi, 2 yıldan 4 yıla kadar hapis cezası ile cezalandırılır. Görüldüğü üzere, burada suç kişisel verilerin başkasına verilmesi, yayılması, ele geçirilmesi eylemleridir. Burada sözü geçen “başkası” kavramı sadece gerçek kişileri değil, tüzel kişileri de kapsamaktadır (Dülger, 2016: 130). Kişisel verilerin yayılması farklı usullerle yapılabilir. Örneğin, bir kişisel veri hem yazılı olarak mektupla yayılabildiği gibi, internet üzerinden de yayılabilir. Burada önemli olan sözü edilen verinin başkaları için erişilebilirliğinin sağlanmasıdır. Tek bir kişinin bile bu bilgilere erişmiş olması suçun mevcut olması için yeterli olacaktır (Dülger, 2016: 131). Bu maddede belirtilen suçun işlenmiş olması için ortada bir zararın oluşması şart değil iken, burada sözü edilen “ele geçirme” eylemi de sadece öğrenme hareketini kapsamaz. Yani kişisel verilerin ele geçirilmiş olması için öğrenme yeterli değildir. Bunun için sözü edilen veri bulunduğu yerden alınmış olmalıdır (Dülger, 2016: 132). TCK m.

136 bu suç için cezai yaptırımları da kapsamaktadır. Şöyle ki, yukarıda da belirtildiği gibi, bu suçu işleyen kişi için iki seneden dört seneye kadar hapis cezası uygun görülmüştür. Maddenin 2. fıkrasına göre ise CMK m. 236/5-6 uyarınca kayda alınan beyan ve görüntülerin olması durumunda bu ceza 1 kat artırılır. Yine TCK m. 137’de belirtilmiş durumlarda ise bu ceza yarı oranında artırılır (Aksoy ve Aksoy, 2023: 283).

Kişisel verilerle ilgili işlenebilecek suçlardan biri de TCK m. 138’de yer almıştır. Bu verileri yok etmeme suçudur. Şöyle ki, TCK m. 138/1 uyarınca, *kanunlarda belirtilmiş sürelerin geçmesine rağmen verileri sistem içinde yok etmekle yükümlü olanlara vazifelerini yerine getirmediklerinden dolayı bir yıldan iki yıla kadar hapis cezası verilir*. Burada mesele sistemde mevcut olan kişisel verilerle ilgili onların sistemde bulunma süresinden fazla bulunması sonucunda ortaya çıkan suçtur. Bu durum KVKK m. 17/2’ de de vurgulanmıştır (Aksoy ve Aksoy, 2023: 284). TCK m. 138’de belirtilmiş suçun faili hem görevlisi, hem de özel şirketlerde çalışan kişiler olabilir. Önemli olan bu kişinin kişisel veriyi kaydetmiş olması ve yok etmesi gerektiği halde bunu etmemesidir (Ermeydan, 2024: 157). Şöyle ki, bu suç hem de her kes tarafından işlenebilecek bir suç değildir ve sadece sistemde olan verileri yok etmekle yükümlü olanlar tarafından işlenebilir. Sözü edilen “*yükümlü olanlar*”ın hem kamu sektöründe, hem de özel sektörde çalışan görevliler olabileceği, bunun yanı sıra daha çok kamu görevlilerinin uygun olduğu doktrinde vurgulanmıştır (Aksoy ve Aksoy, 2023: 286). Bu suçun mağdurları ise, sistemde verileri mevcut olan kişilerdir diyebiliriz (Özbek, 2025: 610). Doktrinde suçun mağdurunun gerçek kişiler ve tüzel kişiler olması açısından tartışmalar olsa da, gerçek kişiler mağdur, tüzel kişiler ise zarar görenler olarak kabul edilebilir (Aksoy ve Aksoy, 2023: 287). TCK m. 138’de belirtilen suç için uygun görülen ceza ise, maddeden de görüldüğü üzere, 1 yıldan 2 yıla kadar hapis cezasıdır. Yalnız bu durum CMK uyarınca ortadan kaldırılması veya yok edilmesi uygun görülen veriler için farklı farklı bir şekilde düzenlenmektedir. Aynı maddenin 2. fıkrasında bu durum için cezanın 1 kat fazla olacağı belirtilmiştir (Aksoy ve Aksoy, 2023: 293).

Sonuç

Bu çalışmada hem Azerbaycan, hem de Türkiye mevzuatı ışığında kişisel verilerin ne olduğu, bu verilerin korunmasının önemi, onların korunması için ne gibi önlemler alındığı, hangi mekanizmaların mevcut olduğu incelenmekle bazı meselelere açıklık getirilmiştir. Makaleye dikkat ettiğimizde her iki ülke mevzuatında da kişisel verilerin korunmasının sadece tek bir kanunla değil, farklı kanunlar, yönetmeliklerle düzenlendiğini, ayrıca sadece veri hukukunu düzenleyen kanunlar değil diğer alanları kapsayan mevzuatın da bu konuyu bazı durumlarda ele aldığını görebiliyoruz. Şöyle ki, kişisel verilerin korunması ile ilgili cezai yaptırımların mevcut olduğunu ve bunların da ceza hukuku, daha da kesinleştirirsek, TCK ve CM ile düzenlendiğini belirtebiliriz.

Her iki ülke mevzuatını da incelediğimizde aralarında bazı farkların olduğunu görebiliyoruz. Örneğin, ilgili şahsın kişisel verilerle ilgili başvurusunun değerlendirilmesi ve bununla ilgili şikayetin edilmesi açısından bakarsak, Azerbaycan mevzuatına göre ilgili şahsın sadece veri sorumlusuna başvuru yapıp, eğer veri sorumlusunun cevabı ile yetinmez veya reddini kabul etmezse, şikayet için ya mahkemeye, ya da İnsan Hakları Müvekkiline başvuru yapması gerekir. Türkiye mevzuatına göre ise ilgili şahıs mahkeme yolunu tüketmeden önce veri sorumlusundan Kurula şikayette bulunur. Diğer bir mesele ise kişisel verilerin imha



8th International Congress of Multidisciplinary Social Sciences

edilmesi ile ilgilidir. Şöyle ki, Türkiye mevzuatında kişisel verilerin anonim hale getirilmesi onların imhasına dahil iken, Azerbaycan mevzuatında verilerin imhası sadece onların silinmesi, yok edilmesi ve içeriğinin sonradan geri getirilemeyecek hale getirilmesini kapsar. Kişisel verilerin anonim hale getirilmesi ise ayrı bir işlem olarak kişisel verilerin işlenmesi kavramının içerisine dahildir. Genel olarak ise her iki ülkenin de konu ile ilgili mevzuatının benzer olduğu ve hemen hemen aynı terimleri içerdiği söylenebilir.



Kaynakça

- Abdullayev, X.İ., .Nağıyev, N.T ve Muxtarov, R.M. (2019). *Müəssisənin informasiya təhlükəsizliyi*. Bakı: MAA'nın Poliqrafiya Mərkəzi.
- Akkurt, S. S. (2020). Kişisel veri kavramının hukuki niteliğine ilişkin yaklaşımlara mukayeseli bir bakış. *Kişisel Verileri Koruma Dergisi* 2 (1), 20-32. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1187007> .
- Aksoy, P. Ç. ve Aksoy, H. C. (2023). *Kişisel verilerin korunmasına akademik bakış*. Ankara: Arkadaş Basım ve Sanayi.
- Aşıkoğlu, Ş. İ. (2018). Avrupa Birliği ve Türk hukukunda kişisel verilerin korunması ve büyük veri. İstanbul: On iki Levhal Yayıncılık.
- Bakırel, N. B. (2021). Veri sorumlusu ve veri işleyen arasındaki sorumluluk paylaşımı – Avrupa Birliği Genel Veri Koruma Tüzüğü ve Kişisel Verilerin Korunması Kanunu çerçevesinde değerlendirilmesi. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Balacanov, E, Raufoğlu, T, Qədimov, V. ve Hüseynova, H. (2024). *İnformasiya təhlükəsizliyi və kibertəhlükəsizliyin hüquqi aspektləri*. Bakı: Azərbaycan Kibertəhlükəsizlik Təşkilatları Assosiasiyası.
- Çekin, M. S. (2020). Avrupa Birliği hukukuyla mukayeseli olarak 6698 Sayılı Kanun çerçevesinde kişisel verilerin korunması hukuku. İstanbul: On İki Levha Yayıncılık.
- Çelikel, S. (2022). Kişisel verilerin korunması hukuku kapsamında veri sorumlusu ve veri sorumlusunun yükümlülükleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Dülger, M. V. (2016). Kişisel Verilerin Korunması Kanunu ve Türk Ceza Kanunu bağlamında kişisel verilerin ceza normlarıyla korunması. *İstanbul Medipol Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi* 3 (2), 101-167. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1102227> .
- Ekici, Ş. (2024). *Bilişim ve teknoloji hukuku*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Ermeydan, D. (2024). *Türk Ceza Kanununda bilişim suçları*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Əsgərova, A. (2014). Fərdi məlumatların mühafizəsi üzrə nəzarət qurumları: beynəlxalq təcrübə, Azərbaycan Respublikası üçün perspektivlər. *Azərbaycan Vəkili Jurnalı* (5), 29-37. <https://barassociation.az/uploads/journal/5.pdf>.
- Gürses, B. (2019). AB ve Türk hukukunda kişisel verilerin korunması – mevzuat uyumuna yönelik bir değerlendirme (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Hacıyeva, A. (2022). Avrupa İttifaqında fərdi məlumatlara nəzarət edən müstəqil nəzarət orqanları və bu praktikanın Azərbaycan Respublikasının qanunvericiliyində tətbiq olunması. *Polis Akademiyasının Elmi Xəbərlər Dergisi* (1), 72-81. <https://www.pa.edu.az/upload/PA%20jurnal%C4%B1-%201-%202022.pdf> .
- İbrahimova, A. (2022). Biometrik məlumatların informasiya təhlükəsizliyi və onlardan istifadə qaydaları. *Azərbaycan Hüquq Jurnalı* (2), 11-24. <https://www.ahj.az/az/arxiv/8-journal/61-2022-2.html> .

İbrahimova, A. (2021). Fərdi məlumatlar və əlaqədar hüquqlar: fərdi məlumatların mühafizəsi. *Bakı Universitetinin Xəbərləri Jurnalı* (4), 5-18. <http://static.bsu.az/w1/16112022/sosial-4-2021%20b5.pdf>.

Kılıç, K. (2021). Kişisel verilerin kaydedilmesi suçu (TCK m. 135). *Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi* 25 (1), 1-45. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2119853>.

Kılıç, K. (2016). *Kişisel verilerin korunması ve 6698 Sayılı Kanun* (Yüksek Lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Qasımova, Ç. (2021). Vəfat etmiş şəxsin fərdi məlumatları qorunurmu?. *Bakı Dövlət Universiteti Tələbə Hüquq Jurnalı* 7 (1), 31-47. <https://bsulawreview.org/volumes/volume-7-az/volume-7-1-az/7bakustulrev31-02-2021/>.

Məhərrəmov, R. (2025). Kompüter sisteminə və kompüter məlumatlarına qanunsuz müdaxilələr üzrə xarici dövlətlərin təcrübəsi və beynəlxalq-hüquqi tənzimləmə. *Azərbaycan Vəkili Jurnalı* (25), 93-99. <https://lhri.az/az/library-books/Komp%C3%BCter%20sistemin%C9%99%20v%C9%99%20komp%C3%BCter%20m%C9%99lumatlar%C4%B1na%20qanunsuz%20m%C3%BCdaxil%C9%99l%C9%99r%C9%99%20xarici%20d%C3%B6vl%C9%99tl%C9%99rin%20t%C9%99cr%C3%BCb%C9%99si%20v%C9%99%20beyn%C9%99lxalq-h%C3%BCquqi%20t%C9%99nzimetm%C9%99%20%20Az%C9%99rbaycan%20V%C9%99kili%20Jurnal%C4%B1%20%E2%84%9625%20%282025%29>.

Özbek, V. Ö., Doğan, K. ve Bacaksız, P. (2025). *Türk ceza hukuku özel hükümler*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Özer, Y. M. (2020). Kişisel verilerin korunmasında blok zinciri modeli: vaatler ve hukuki engeller. İstanbul: On İki Levha Yayıncılık.

Poladov, A. (2021). *Fərdi məlumatların qorunmasının beynəlxalq və hüquqi aspektləri* (Doktora tezi), Bakı Dövlət Universiteti, Bakı.

Rzayeva, G., İbrahimova, A. (2021). Süni intellekt, insan hüquqları və fərdi məlumatların təhlükəsizliyi. Bakı: Nurlar.

Rzayev, E. (2024). Fərdi məlumatların qorunması ilə bağlı Avropa İttifaqının Məlumatların Qorunması üzrə Ümumi Qaydaları (GDPR) ilə Azərbaycan Respublikası qanunvericiliyinin müqayisəli təhlili. *Azərbaycan Vəkili Jurnalı* (23), 95-100. <https://lhri.az/az/library-books/F%C9%99rdi%20m%C9%99lumatlar%C4%B1n%20qorunmas%C4%B1%20il%C9%99%20ba%C4%9F%C4%B1%20Avropa%20%C4%B0ttifaq%C4%B1n%C4%B1n%20M%C9%99lumatlar%C4%B1n%20Qorunmas%C4%B1%20%C3%BCz%C9%99%20%C3%9C%C9%99mumi%20Qaydalar%C4%B1%20%28GDPR%29%20il%C9%99%20Az%C9%99rbaycan%20Respublikas%C4%B1%20qanunvericiliyinin%20m%C3%BCqayis%C9%99li%20t%C9%99hlili%20%20Az%C9%99rbaycan%20V%C9%99kili%20Jurnal%C4%B1%20%E2%84%9623%20%282024%29>.



8th International Congress of Multidisciplinary Social Sciences

Saka, R., Çağlayan, R. ve Koca M. (2022). Avrupa Birliği hukuku, idare hukuku ve ceza hukuku açısından kişisel verilerin imhası. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Samandarov, F. (2018). Azərbaycan Respublikası Cinayət Məcəlləsinin kommentariyası. Bakı: Hüquq Yayın Evi.

Taştan, F. G. (2017). *Türk sözleşme hukukunda kişisel verilerin korunması*. İstanbul: On İki Levha Yayıncılık.

Turan, M. (2025). *Bilişim hukuku*. Ankara: Seçkin yayıncılık.

Turgut, C. (2021). *Kişilik hakkının bir görünümü olarak unutulma hakkı*. İstanbul: On İki Levha Yayıncılık.



TikTok Fenomenlerinin Ergenlerin Gündelik Yaşam Pratiklerini Şekillendirmedeki Rolü

Müzeyyen ŞİFAYİ

Abstract

This study examines adolescents' TikTok usage habits, their relationships with social media influencers, and the effects of digital content on daily life. Interviews were conducted with adolescent participants aged between 12 and 18, and the data obtained were analyzed using qualitative research methods. The study specifically evaluates TikTok usage durations, motivations for usage, content consumption habits, forms of influence by influencers, emotional and cognitive effects, and the reflections on social and academic life. The findings indicate that a significant portion of the participants actively use the platform, suggesting that TikTok has become a digital habit in adolescent life. Participants generally stated that they use TikTok for entertainment, relaxation, stress relief, and passing time. However, prolonged use was found to contribute to time loss, feelings of regret, procrastination behaviors, and self-control issues. According to participants' statements, the impact on school life, social relationships, and daily routines has led to negative outcomes such as academic decline, attention deficit, sleep irregularities, and social isolation. Participants reported following influencers for entertainment, keeping up with current events, acquiring new knowledge, seeking inspiration, and accessing content related to their interests. Influencers producing content on gaming, sports, makeup, music, education, technology, and daily life have a guiding effect on adolescents. Some participants described influencers as sources of information, elements of motivation, and role models. Analysis of the dynamics of influence revealed that digital content not only affects viewing levels but also manifests in adolescents' ways of speaking, behavioral patterns, consumption habits, and daily practices. It was determined that participants repeat the expressions, gestures, and behaviors used by influencers in their everyday lives. This indicates that social media influencers have become powerful social learning agents for adolescents. Participants stated that they take influencers as examples in terms of clothing style, makeup, self-confidence, success, and lifestyle. Additionally, influencers were considered role models due to their professional achievements, knowledge, and skills. In conclusion, the study demonstrates that TikTok has emerged as a powerful digital social space for adolescents, functioning both as an entertainment platform and as a medium that influences social relationships, identity development, emotional states, consumption habits, aesthetic perceptions, and daily life practices.

Keywords: TikTok, TikTok influencers, adolescent, daily life, social media

Giriş

İletişim teknolojilerinde ortaya çıkan gelişmeler ve ilerlemeler, bireylerin gündelik yaşam alışkanlıklarını, iletişim biçimlerini ve sosyal ilişkilerini önemli ölçüde dönüştürmektedir. Özellikle internet teknolojilerinin gelişmesiyle birlikte ortaya çıkan yeni medya ortamları, bireylerin yalnızca bilgiye ulaşmasını değil aynı zamanda içerik üretmesini ve dijital topluluklar içerisinde aktif rol almasını mümkün hâle getirmektedir. Yeni medya araçlarının yaygınlaşmasıyla birlikte sosyal medya platformları da bireylerin günlük yaşamlarının ayrılmaz bir parçası hâline gelmiştir. Sosyal medya; bireylerin kendilerini ifade ettikleri, sosyalleştikleri, gündemi takip ettikleri ve dijital kimlik oluşturdıkları çok yönlü iletişim ortamları olarak değerlendirilmektedir (Kara, 2013). Özellikle genç kullanıcılar açısından sosyal medya platformları hem eğlence amacıyla kullanılan araçlar olarak hem de aynı zamanda kültürel değerlerin, davranış biçimlerinin ve yaşam tarzlarının yeniden üretildiği dijital alanlar niteliği taşımaktadır.

Son yıllarda ergen bireyler arasında en fazla dikkat çeken sosyal medya platformlarından biri TikTok olmuştur. TikTok kısa video formatına dayalı yapısı, kullanıcı etkileşimini artıran algoritmik sistemi ve hızlı içerik dolaşımı sayesinde özellikle ergen bireyler arasında yoğun biçimde kullanılmaktadır. Platform; müzik, dans, mizah, makyaj, oyun, spor, eğitim ve gündelik yaşam içeriklerinin kısa videolar aracılığıyla üretildiği ve tüketildiği dijital bir medya alanı oluşturmaktadır. TikTok'un kullanıcıya sürekli yeni içerikler sunan algoritmik yapısı, bireylerin platform üzerinde uzun süre vakit geçirmesine neden olurken aynı zamanda içerik üreticileriyle güçlü bir bağ kurulmasına da zemin hazırlamaktadır (Kaye vd., 2021). Bu durum sosyal medya fenomenlerinin genç kullanıcılar üzerindeki etkisini artırmaktadır.

Ergenlik dönemi bireyin kimlik gelişiminin yoğun biçimde yaşandığı, sosyal çevreden etkilenmeye açık olduğu ve rol model arayışının belirginleştiği gelişimsel bir süreçtir (Bandura, 1977). Bu dönemde bireyler ait olma, kabul görme ve kendilerini ifade etme ihtiyacı hissetmektedir. Sosyal medya platformları ise ergen bireylere görünürlük kazanabilecekleri, sosyal etkileşim kurabilecekleri ve ilgi alanlarına uygun içeriklere ulaşabilecekleri dijital ortamlar sunmaktadır. Özellikle TikTok fenomenleri; kullandıkları dil, davranış biçimleri, giyim tarzları, yaşam pratikleri ve tüketim alışkanlıklarıyla ergen bireyler üzerinde etkili hâline gelmektedir. Bandura'nın sosyal öğrenme kuramına göre bireyler davranışları gözlem yoluyla öğrenebilmekte ve model aldıkları kişilerin davranışlarını gündelik yaşamlarına aktarabilmektedir. Günümüzde bu öğrenme süreci yalnızca aile veya yakın çevreyle sınırlı kalmamakta; sosyal medya fenomenleri de ergen bireylerin davranış sınırlarını genişleten önemli figürler arasında yer almaktadır. TikTok fenomenlerinin ergenler üzerindeki etkileri yalnızca eğlence boyutuyla sınırlı kalmamaktadır. Fenomenlerin kullandıkları konuşma tarzları, jest ve mimikler, estetik anlayışları ve yaşam biçimleri genç kullanıcılar tarafından taklit edilmekte; bu durum gündelik yaşam pratiklerinde belirgin değişimlere neden olmaktadır.

Fenomenlerin önerdiği ürünlerin satın alınması, trend davranışların uygulanması ve fenomenlere benzemeye yönelik davranışlar dijital tüketim kültürünün genç bireyler üzerindeki etkisini görünür kılmaktadır (Abidin, 2018). Bunun yanında TikTok kullanımının uzun süreli hâle gelmesi; dikkat dağınıklığı, zaman yönetimi sorunları, akademik başarısızlık, uyku düzensizliği ve sosyal izolasyon gibi çeşitli olumsuz sonuçları da beraberinde getirebilmektedir (Montag vd., 2021).

Platform üzerinde üretilen içerikler bireylerin estetik algıları, beden algıları, tüketim alışkanlıkları ve gündelik davranış biçimleri üzerinde etkili olabilmektedir. Fenomenlerin başarı, mutluluk ve ideal yaşam biçimlerini sürekli görünür kılması bazı ergen bireylerde yetersizlik hissi, özgüven problemleri ve sosyal kıyaslama davranışlarına neden olabilmektedir (Fardouly & Vartanian, 2016). Bununla birlikte bazı içeriklerin bilgi edinme, motivasyon sağlama, yeni beceriler öğrenme ve psikolojik rahatlama gibi olumlu işlevler taşıdığı da görülmektedir.

Bu araştırmada TikTok fenomenlerinin ergenlerin gündelik yaşam pratiklerini şekillendirmedeki rolü incelenmektedir. Araştırma kapsamında 12-18 yaş aralığında bulunan ergen bireylerle gerçekleştirilen görüşmeler doğrultusunda TikTok kullanım alışkanlıkları, sosyal medya fenomenleriyle kurulan ilişkiler ve dijital içeriklerin gündelik yaşam üzerindeki etkileri değerlendirilmiştir. Çalışmada özellikle fenomenlerin konuşma biçimleri, davranış kalıpları, tüketim alışkanlıkları, estetik anlayışları ve sosyal ilişkiler üzerindeki etkileri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın yeni medya çalışmaları, dijital kültür araştırmaları ve ergenlik dönemi medya kullanımı literatürüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. Yeni Medya ve Sosyal Medya

Teknolojik gelişmeler doğrultusunda ortaya çıkan yeni medya, geleneksel medya araçlarından farklı olarak dijitalleşme, etkileşimlilik ve kullanıcı katılımı gibi özellikleri bünyesinde barındırmaktadır. Yeni medya ortamlarında kullanıcılar yalnızca içerik tüketicisi değil aynı zamanda içerik üreticisi konumundadır. Bu durum iletişim süreçlerinin çift yönlü bir yapıya dönüşmesine neden olmuştur (Binark, 2007). Sosyal medya platformları ise bireylerin dijital ortamda iletişim kurmasını, içerik paylaşmasını ve topluluklar oluşturmalarını sağlayan yeni medya araçları arasında yer almaktadır. Instagram, YouTube, X ve TikTok gibi platformlar günümüzde bireylerin gündelik yaşam pratiklerini etkileyen önemli dijital alanlar hâline gelmektedir.

Yeni medya ortamlarının yaygınlaşmasıyla birlikte bireylerin bilgiye erişim biçimleri, eğlence anlayışları ve sosyal etkileşim süreçleri önemli ölçüde değişmektedir. Mobil teknolojilerin gelişmesi ve internet erişiminin kolaylaşması, sosyal medya platformlarının günlük yaşamın ayrılmaz bir parçası hâline gelmesini sağlamaktadır. Kullanıcılar bu platformlar aracılığıyla düşüncelerini paylaşabilmekte, farklı topluluklarla etkileşim kurabilmekte ve dijital kültürün üretim süreçlerine aktif olarak katılabilmektedir.

Sosyal medya platformları özellikle genç kullanıcılar üzerinde güçlü etkiler oluşturmaktadır. Genç bireyler sosyal medya aracılığıyla eğlenmekte, gündemi takip etmekte, sosyalleşmekte ve kimlik sunumları gerçekleştirmektedir. Bunun yanında sosyal medya ortamlarında üretilen içerikler; tüketim alışkanlıkları, davranış biçimleri ve kültürel değerler üzerinde de belirleyici rol oynamaktadır (Boyd, 2014). Bu nedenle sosyal medya yalnızca teknolojik bir iletişim aracı değil; toplumsal ve kültürel dönüşümlerin yaşandığı dijital bir yaşam alanı olarak değerlendirilmektedir.

1.2. TikTok ve Dijital Kültür

TikTok kısa video formatına dayalı yapısıyla son yılların en popüler sosyal medya platformlarından biri hâline gelmektedir. Platformun algoritmik içerik öneri sistemi kullanıcıların ilgi alanlarına göre sürekli yeni içerikler sunmakta ve kullanıcı etkileşimini artırmaktadır. TikTok'un özellikle genç kullanıcılar arasında yaygınlaşmasının temel sebeplerinden biri hızlı tüketilebilir içerik yapısı ve eğlence odaklı algoritmik sistemidir (Zulli ve Zulli, 2020). Kullanıcılar platform üzerinde dans, müzik, mizah, eğitim, makyaj, oyun ve gündelik yaşam temalı içerikler üretmekte ve tüketmektedir.

TikTok kültürel değerlerin, estetik anlayışların ve gündelik yaşam pratiklerinin yeniden üretildiği dijital bir kültür alanı anlamına gelmektedir. Platform üzerinde ortaya çıkan trend davranışlar, konuşma biçimleri ve tüketim alışkanlıkları genç kullanıcılar tarafından gündelik yaşam içerisinde tekrar edilmektedir. Bu durum dijital kültürün bireylerin davranış kalıpları üzerindeki etkisini görünür kılmaktadır (Jenkins, 2016). Özellikle TikTok fenomenlerinin içerikleri, ergen bireylerin konuşma tarzlarını, giyim tercihlerini ve sosyal davranışlarını etkileyebilmektedir.

1.3. Sosyal Medya Fenomenleri ve Rol Model Etkisi

Sosyal medya fenomenleri geniş takipçi kitlesine sahip olan ve dijital içerik üretimi yoluyla takipçileri üzerinde etki oluşturabilen bireylerdir. Fenomenler günümüzde yalnızca eğlence içerikleri üreten kişiler değil; aynı zamanda dijital kanaat önderleri olarak değerlendirilmektedir. Fenomenlerin önerdiği ürünler, yaşam tarzları ve davranış biçimleri takipçiler üzerinde yönlendirici etkiler oluşturabilmektedir (Abidin, 2016).

Sosyal medya fenomenleri, takipçileriyle kurdukları samimi ve sürekli iletişim sayesinde geleneksel ünlülerden farklı bir konumda değerlendirilmektedir. Fenomenler günlük yaşamlarını, düşüncelerini ve deneyimlerini dijital ortamda paylaşarak takipçileriyle yakın bir bağ kurmakta; bu durum ise takipçilerin fenomenlere duyduğu güven duygusunu artırmaktadır. Özellikle genç kullanıcılar, fenomenleri rol model olarak görmekte ve onların önerilerini dikkate alabilmektedir. Bu nedenle sosyal medya fenomenleri; tüketim alışkanlıklarından yaşam tarzına, davranış biçimlerinden düşünce yapısına kadar birçok konuda bireyler üzerinde etkili olabilen dijital aktörler hâline gelmiştir.

1.4. Ergenlik Dönemi ve TikTok Kullanımı

Ergenlik dönemi fiziksel, psikolojik ve sosyal değişimlerin yoğun biçimde yaşandığı gelişimsel bir süreçtir. Bu dönemde bireyler sosyal kabul görme, kimlik oluşturma ve aidiyet geliştirme ihtiyacı hissetmektedir. Sosyal medya platformları ise ergen bireylere kendilerini ifade edebilecekleri ve görünürlük kazanabilecekleri dijital ortamlar sunmaktadır (Steinberg, 2017). Bu nedenle ergen bireylerin sosyal medya kullanım oranları oldukça yüksek olmaktadır.

TikTok kullanımının ergen bireyler üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkileri bulunmaktadır. Platform bazı kullanıcılar açısından eğlenme, stres atma, bilgi edinme ve sosyalleşme işlevi görürken bazı kullanıcılar açısından zaman kaybı, dikkat dağınıklığı ve akademik başarısızlık gibi sorunlara yol açabilmektedir (Anderson & Jiang, 2018). Özellikle uzun süreli sosyal medya kullanımının uyku düzeni, ders çalışma alışkanlıkları ve gündelik rutinler üzerinde olumsuz etkiler oluşturduğu belirtilmektedir. Bunun yanında fenomenlerin

idealize edilen yaşam biçimleri genç bireylerde sosyal kıyaslama davranışlarını artırabilmektedir.

1.5. TikTok'un Gündelik Yaşam Pratiklerine Etkisi

Gündelik yaşam pratikleri bireyin günlük davranışlarını, alışkanlıklarını, sosyal ilişkilerini ve kültürel rutinlerini kapsamaktadır. Sosyal medya platformları günümüzde bireylerin gündelik yaşamlarının önemli bir parçası hâline gelmiştir. Özellikle TikTok, kullanıcıların zaman kullanımını, iletişim biçimlerini ve davranış kalıplarını etkileyen güçlü dijital platformlardan biri olarak tanımlanmaktadır.

TikTok fenomenlerinin kullandığı dil, davranış biçimleri, estetik anlayışlar ve tüketim alışkanlıkları genç kullanıcılar tarafından gündelik yaşam içerisinde yeniden üretilmektedir. Ergen bireylerin fenomenlerin konuşma tarzlarını taklit etmesi, giyim tarzlarını örnek alması ve fenomenlerin önerdiği ürünleri satın alması sosyal medya fenomenlerinin gündelik yaşam üzerindeki etkisini göstermektedir (Marwick, 2015). Ayrıca TikTok kullanımının yoğunlaşmasıyla birlikte bireylerin uyku düzenlerinde bozulmalar, dikkat eksikliği ve sosyal izolasyon gibi sorunların ortaya çıkabildiği belirtilmektedir.

Dolayısıyla TikTok, ergen bireyler açısından yalnızca eğlence odaklı bir sosyal medya platformu değil; kimlik gelişimini, tüketim alışkanlıklarını, sosyal ilişkileri ve gündelik yaşam pratiklerini şekillendiren güçlü bir dijital sosyal alan niteliği taşımaktadır.

2. Yöntem

2.1. Araştırma Yöntemi

Araştırmanın ilk aşamasında TikTok kullanan 12-18 yaş aralığındaki ergen bireylerle iletişime geçilmiş ve araştırmaya katılım göstermeleri için gönüllülük esasına dayalı görüşme taleplerinde bulunulmuştur. Katılımcılar başlangıçta araştırmacının sosyal çevresinde yer alan bireyler arasından belirlenmiş, daha sonra görüşme gerçekleştirilen katılımcıların yönlendirmeleri doğrultusunda benzer sosyal medya deneyimlerine sahip yeni katılımcılara ulaşılmıştır. Böylece araştırma süreci içerisinde katılımcı ağı genişletilmiş ve veri çeşitliliği sağlanmaya çalışılmıştır. Görüşmeler öncesinde katılımcılarla uygun tarih ve saatler belirlenmiş, araştırmanın amacı hakkında bilgilendirme yapılarak görüşme süreci planlanmıştır. TikTok fenomenlerinin ergen bireylerin gündelik yaşam pratikleri üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalar bireylerin deneyimlerini, düşüncelerini, algılarını ve davranışlarını doğal ortamı içerisinde anlamlandırmayı amaçlayan araştırma yöntemleri arasında yer almaktadır (Merriam, 2018, s. 15). Bu yöntemin tercih edilmesinin temel nedeni, ergen bireylerin TikTok kullanım deneyimlerini, sosyal medya fenomenlerine yönelik algılarını ve dijital içeriklerin gündelik yaşam üzerindeki etkilerini derinlemesine inceleme imkânı sunmasıdır. Araştırmada örneklem belirleme sürecinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kartopu örnekleme tekniği kullanılmıştır. Kartopu örnekleme yöntemi, belirli özelliklere sahip bireylere ulaşmada mevcut katılımcıların yönlendirmelerinden yararlanılan bir örnekleme tekniğidir (Patton, 2015, s. 237).

Bu yöntemin tercih edilmesindeki temel neden, TikTok kullanan ergen bireylerin benzer sosyal medya çevrelerine sahip olmaları ve araştırmaya uygun yeni katılımcılar önerebilmeleridir. Araştırma sürecinde katılımcı çeşitliliğini artırabilmek amacıyla yaş, sosyal medya kullanım süresi, TikTok kullanım sıklığı ve içerik tüketim alışkanlıkları gibi değişkenler dikkate alınmıştır. Veri toplama sürecinde katılımcılarla yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, araştırmacıya belirli soru çerçeveleri üzerinden ilerleme imkânı sunarken aynı zamanda katılımcının deneyimlerini ayrıntılı biçimde ifade edebilmesine olanak sağlamaktadır (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 130). Görüşmeler sırasında katılımcılara TikTok kullanım alışkanlıkları, takip ettikleri fenomenler, fenomenlerden etkilenme biçimleri, dijital içeriklerin gündelik yaşamlarına yansımaları ve sosyal medya kullanımına ilişkin düşüncelerini ortaya koymaya yönelik sorular yöneltilmiştir. Elde edilen veriler tematik olarak analiz edilerek TikTok fenomenlerinin ergen bireylerin sosyal ilişkileri, davranış biçimleri, tüketim alışkanlıkları ve gündelik yaşam pratikleri üzerindeki etkileri olumlu ve olumsuz yönleriyle değerlendirilmeye çalışılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Tablo 1. Genç Katılımcı Bilgileri

No	İsim / Rumuz	Yaş	Cinsiyet	Şehir	Eğitim Durumu	Günlük Süre
1	Ali Kemal Ekinci	15	Erkek	İzmir (Tire)	10. Sınıf	1 - 1,25 Saat
2	Ecrin Nur Kaya	14	Kadın	Nevşehir	9. Sınıf	1,5 Saat
3	Enes Efe Korkmaz	16	Erkek	Yozgat (Boğazlıyan)	11. Sınıf	1 - 1,5 Saat
4	Mahmut Sami Şafak	15	Erkek	Kayseri	9. Sınıf	1,5 Saat
5	Yaren Coşkun	14	Kadın	Sivas	8. Sınıf	2,5 Saat
6	Abdurrahim Demirci	18	Erkek	Denizli	11. Sınıf	2 Saat
7	Yasemin Tosun	18	Kadın	Ankara	Üniversite 1	5 - 6 Saat
8	Elif Akiz	18	Kadın	Hatay	Mezun	Maks. 2 Saat
9	Zeynep Külcü	16	Kadın	İstanbul	10. Sınıf	5 - 6 Saat

0	1	Elif Kel	14	Kadın	Aydın	8. Sınıf	4 - 5 Saat
1	1	Fatma Damla Çelik	13	Kadın	Ağrı	8. Sınıf	1 Saat
2	1	Tunahan Türkün	15	Erkek	Bursa	9. Sınıf	10 Dakika
3	1	Aslı Nisa Akgün	18	Kadın	Eskişehir	Üniversi te 1	3 Saat
4	1	Saliha Nur Karababa	14	Kadın	Antalya	8. Sınıf	En az 2 Saat
5	1	Yasemin Zümra Şahin	18	Kadın	Kastamonu	Üniversi te 1	3 Saat
6	1	Şeyda Şemi İpek	18	Kadın	Ankara	Üniversi te 1	5 Saat
7	1	Uğur Yusuf Kurçak	16	Erkek	Manisa (Turgutlu)	11. Sınıf	1 - 1,5 Saat
8	1	İlhan Yılmaz	13	Erkek	Tunceli	7. Sınıf	1 Saat
9	1	Mehmet Eren Eritir	12	Erkek	Erzurum	5. Sınıf	1,5 - 2 Saat
0	2	Kevser Yıldırım	16	Kadın	Samsun (Atakum)	11. Sınıf	5 - 6 Saat
1	2	Abdulsam et Alabacak	18	Erkek	Şanlıurfa	Mezun	3 - 4 Saat
2	2	Talha Moğulkoç	12	Erkek	Diyarbakır	7. Sınıf	3 - 4 Saat
3	2	Ayşenur Savaş	13	Kadın	Ordu	7. Sınıf	1,5 - 2 Saat
4	2	Kemal Baz	13	Erkek	Kahramanma raş	8. Sınıf	4 Saat
5	2	Elmas Şifayi	13	Kadın	Kayseri	7. Sınıf	3 - 3,5 Saat

6	2	Hasan Selim Bağcı	15	Erkek	Bursa	10. Sınıf	2 - 2,5 Saat
7	2	Cemil Akbaş	17	Erkek	Balıkesir	11. Sınıf	1,5 Saat
8	2	Fatma Mine Özden	17	Kadın	Adana	12. Sınıf	7 Saat / Yoğun
9	2	Mira Doğan	12	Kadın	İstanbul	6. Sınıf	2 Saat
0	3	Mira Hakyemez	12	Kadın	İstanbul	6. Sınıf	1 Saat

Araştırmanın çalışma grubunu, TikTok kullanan 12-18 yaş aralığındaki ergen bireyler oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında toplam 30 katılımcıyla görüşme gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların yaş aralığı 12 ile 18 arasında değişmektedir. Çalışma grubunda ortaokul, lise ve üniversite düzeyinde eğitim gören bireylerin yanı sıra mezun katılımcılar da yer almaktadır. Katılımcıların farklı şehirlerden seçilmiş olması, TikTok kullanım alışkanlıklarının ve sosyal medya fenomenlerinin etkilerinin farklı sosyo-kültürel çevrelerde nasıl şekillendiğini inceleme açısından araştırmaya çeşitlilik kazandırmaktadır.

Katılımcıların günlük TikTok kullanım sürelerinin değişkenlik gösterdiği belirlenmiştir. Bazı katılımcıların platformda günlük ortalama 10 dakika ile 1 saat arasında vakit geçirdiği görülürken bazı katılımcıların ise günlük kullanım süresinin 5-7 saate kadar ulaştığı tespit edilmiştir. Bu durum TikTok'un bazı ergen bireyler açısından gündelik yaşamın önemli bir parçası hâline geldiğini göstermektedir. Özellikle uzun süreli kullanım gerçekleştiren katılımcıların platformla daha yoğun etkileşim kurduğu, fenomen içeriklerini daha yakından takip ettiği ve dijital içeriklerden daha fazla etkilendiği gözlemlenmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, önceden belirlenen sorular çerçevesinde veri toplamaya imkân sağlarken, görüşme sürecinde katılımcı yanıtlarına göre yeni soruların eklenmesine ve sürecin esnek biçimde ilerlemesine olanak tanımaktadır (Patton, 2015).

Bu teknik, nitel araştırmalarda katılımcı deneyimlerinin derinlemesine incelenmesine imkân vermesi açısından sık tercih edilmektedir. Görüşme sürecinde soru sırası değiştirilebilmekte ve katılımcıların ifadelerine göre ek sorular yöneltilenmektedir (Creswell & Poth, 2018). Bu sayede TikTok fenomenlerinin ergen bireylerin gündelik yaşam pratikleri üzerindeki etkileri daha ayrıntılı biçimde ortaya konulabilmektedir.

2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma deseni doğrultusunda literatürden hareketle hazırlanan yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanılmıştır. Veri toplama sürecinin güvenilirliğini artırmak amacıyla farklı yaş gruplarından seçilen birkaç katılımcı ile pilot görüşmeler gerçekleştirilmiş, elde edilen geri bildirimler doğrultusunda soru formunda gerekli düzenlemeler yapılarak son hâli verilmiştir.

Elde edilen ses kayıtları yazıya dökülerek (transkript) analiz sürecine hazırlanmıştır. Veriler, nitel veri analiz programı olan MAXQDA Pro Analytics kullanılarak içerik analizine tabi tutulmuştur. Analiz sürecinde öncelikle açık kodlama yapılmış, ardından benzer kodlar bir araya getirilerek kategoriler oluşturulmuş ve bu kategoriler arasındaki ilişkiler incelenerek temalara ulaşılmıştır. İçerik analizi, verilerin sistematik biçimde sınıflandırılması ve anlamlandırılması sürecine dayanmaktadır (Elo & Kyngäs, 2008). Elde edilen bulgular, araştırma soruları doğrultusunda düzenlenerek akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlanmıştır.

3. Bulgular

Tablo 1 : Katılımcıların TikTok Platformunu Kullanım Süreleri (Deneyim)

Kod	Katılımcılar	Frekans
1-2 Yıllık Kullanıcılar	K2, K5, K7, K10, K11, K12, K14, K15, K19, K20, K22, K23, K29	13
3-4 Yıllık kullanıcılar	K1, K3, K8, K16, K17, K21, K24, K25, K28	9
5 Yıl ve Daha Uzun Süredir kullanıcılar	K4, K6, K9, K13, K18, K26, K27, K30	8

Tablo incelendiğinde katılımcıların TikTok kullanım sürelerinin üç farklı grupta toplandığı görülmektedir. En yüksek frekansın 1–2 yıllık kullanım deneyimine sahip katılımcılarda olduğu ($f=13$) anlaşılmaktadır. Bu durum, TikTok'un ergen bireyler arasında görece daha yeni ancak hızla yaygınlaşan bir dijital platform olduğunu göstermektedir.

3–4 yıllık kullanım deneyimine sahip katılımcıların sayısının da oldukça yakın olduğu ($f=9$) görülmektedir. Bu bulgu, platformun belirli bir kullanıcı kitlesi tarafından orta vadeli bir kullanım alışkanlığına dönüştüğünü ve günlük yaşam pratiklerine yerleşmeye başladığını göstermektedir.

5 yıl ve üzeri kullanım deneyimine sahip katılımcıların da azımsanmayacak bir orana sahip olduğu ($f=8$) görülmektedir. Bu durum, TikTok'un bazı katılımcılar için erken yaşlardan itibaren kullanılan ve uzun süreli bir dijital alışkanlığa dönüşen bir platform hâline geldiğini ortaya koymaktadır.

Genel olarak bulgular, TikTok kullanımının ergenler arasında hem yeni başlayan hem de uzun süredir devam eden kullanıcıların çeşitli yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Bu çeşitlilik, platformun farklı kullanım deneyimleri üzerinden ergenlerin gündelik yaşam pratikleri üzerindeki etkisinin değişkenlik gösterebileceğine işaret etmektedir.

TikTok Uygulaması Günün Hangi Saatlerinde Kullanılıyor?

Kod	Katılımcılar	Frekans
Gece / Yatmadan Önce	K1, K4, K6, K7, K13, K16, K21, K24, K26, K27, K28, K30	12
Okuldan / Akşamüstü	K2, K3, K5, K8, K13, K14, K17, K18, K19, K22, K23, K25, K26, K29	14
Boş Zamanlarda / Can Sıkıntısında	K1, K4, K7, K9, K10, K11, K12, K14, K15, K20, K22, K27, K30	13

Tablo incelendiğinde katılımcıların TikTok kullanımının gün içinde belirli zaman dilimlerinde yoğunlaştığı görülmektedir. En yüksek frekansın “okuldan sonra/akşamüstü” kullanımında olduğu ($f=14$) anlaşılmaktadır. Bu durum, ergen bireylerin okul sonrası boş zamanlarını dijital içerik tüketimiyle değerlendirme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Günün bu zaman dilimi hem yorgunluk hem de dinlenme ihtiyacının arttığı bir dönem olması nedeniyle TikTok kullanımını artıran bir faktör olarak değerlendirilebilmektedir.

Bununla birlikte “boş zamanlarda/can sıkıntısında kullanım” ($f=13$) oranının da oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu, TikTok’un ergenler için yalnızca planlı bir etkinlik değil, aynı zamanda anlık boşlukları dolduran bir eğlence aracı olarak da işlev gördüğünü ortaya koymaktadır. Özellikle sıkılma durumlarında platforma yönelme, alışkanlık temelli bir kullanım biçiminin geliştiğine işaret etmektedir.

“Gece/yatmadan önce kullanım” ($f=12$) ise önemli bir diğer yoğunlaşma olarak değerlendirilmektedir. Bu durum, platformun uyku öncesi rutinlerin bir parçası hâline geldiğini göstermektedir. Ancak bu tür kullanımın uzun vadede uyku düzeni ve günlük yaşam ritmi üzerinde olumsuz etkiler oluşturabileceği değerlendirilmektedir.

Genel olarak bulgular, TikTok’un günün belirli bir saatine sıkışmış bir kullanım yerine, özellikle boş zaman, okul sonrası dönem ve gece rutini içerisinde yoğunlaşan bir dijital alışkanlık hâline geldiğini göstermektedir. Bu durum, platformun ergenlerin günlük yaşam akışına entegre olduğunu ve zaman kullanım pratiklerini şekillendirdiğini ortaya koymaktadır.

TikTok'ta En Çok Hangi Tür İçerikler Tüketiliyor?

Kod	Katılımcılar	Frekans
Komedi ve Eğlence	K2, K3, K4, K5, K8, K9, K10, K15, K19, K20, K21, K23, K24, K26, K27, K28	16
Makyaj, Güzellik ve Moda	K4, K8, K16, K21, K25, K26, K28	7
Oyun ve Spor (Futbol)	K1, K3, K14, K15, K17, K18, K22, K29	8
Günlük Yaşam (Vlog), Müzik ve Akımlar	K6, K7, K8, K9, K11, K18, K23, K24, K25, K30	10
Bilgi, Ders ve Motivasyon	K12, K13, K20, K23	4

Tablo incelendiğinde katılımcıların TikTok'ta en fazla komedi ve eğlence içeriklerini tükettikleri görülmektedir ($f=16$). Bu durum, platformun ergen kullanıcılar açısından öncelikli olarak eğlence ve rahatlama amacıyla kullanıldığını ve kısa video formatının bu ihtiyacı karşılamada etkili olduğunu göstermektedir.

Bununla birlikte günlük yaşam, müzik ve akım içeriklerinin de önemli bir tüketim alanı oluşturduğu ($f=10$) görülmektedir. Bu içerik türleri, ergenlerin hem gündelik yaşam pratikleriyle hem de popüler kültür akımlarıyla doğrudan etkileşim kurduklarını ve platformun sosyal trendleri takip etmede önemli bir araç hâline geldiğini ortaya koymaktadır.

Oyun ve spor içerikleri ($f=8$) ile makyaj, güzellik ve moda içerikleri ($f=7$) de orta düzeyde bir ilgiye sahiptir. Bu bulgu, TikTok'un farklı ilgi alanlarına hitap eden çok yönlü bir içerik yapısına sahip olduğunu ve ergenlerin bireysel ilgi alanlarına göre farklı içerik türlerine yöneldiğini göstermektedir.

Buna karşılık bilgi, ders ve motivasyon içeriklerinin en düşük düzeyde tercih edildiği ($f=4$) görülmektedir. Bu durum, ergen kullanıcıların TikTok'u daha çok eğlence ve boş zaman değerlendirme amacıyla kullandıklarını, akademik veya bilgi temelli içeriklerin ise daha sınırlı bir ilgi alanı oluşturduğunu göstermektedir.

Genel olarak bulgular, TikTok kullanımının ağırlıklı olarak eğlence odaklı olduğunu; ancak aynı zamanda farklı içerik türleri aracılığıyla ergenlerin kültürel, sosyal ve bireysel ilgi alanlarına temas eden çok boyutlu bir yapı sunduğunu ortaya koymaktadır.

Fenomenleri İdol Alma ve Onların Hayatına Özenme Durumu

Kod	Katılımcılar	Frekans
Fenomenlerin Hayatına Özenen / İdol Alanlar	K1, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K14, K15, K16, K17, K18, K21, K22, K24, K25, K26, K29, K30	22
İdol Almayan / Özentiden Duymayanlar	K2, K12, K13, K19, K20, K23, K27, K28	8

Tablo incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun TikTok fenomenlerini idol olarak gördüğü veya onların yaşam tarzlarına yönelik bir özenme eğilimi geliştirdiği görülmektedir ($f=22$). Bu durum, sosyal medya fenomenlerinin ergen bireyler üzerinde yalnızca içerik üreticisi olarak değil, aynı zamanda davranış ve yaşam tarzı açısından referans alınan figürler hâline geldiğini göstermektedir. Bu bağlamda fenomenlerin görünür başarıları, yaşam tarzı sunumları ve estetik temsilleri, ergenlerin benlik algısı ve ideal yaşam tasavvuru üzerinde etkili olabilmektedir.

Buna karşılık katılımcıların daha küçük bir kısmının fenomenleri idol olarak görmediği veya özenme duygusu geliştirmede ($f=8$) görülmektedir. Bu bulgu, tüm ergenlerin fenomen içeriklerine aynı düzeyde duygusal ve bilişsel bağ geliştirmede, bazı bireylerin daha eleştirel veya mesafeli bir izleme tutumu sergilediğini ortaya koymaktadır.

Genel olarak bulgular, TikTok fenomenlerinin ergenler üzerinde önemli bir kısmı için rol model niteliği taşıdığını ve özellikle yaşam tarzı, görünüm ve davranış biçimleri açısından taklit edilebilir figürler olarak algılandığını göstermektedir. Bununla birlikte daha sınırlı bir grubun fenomen içeriklerini yalnızca eğlence unsuru olarak değerlendirdiği ve özdeşleşme geliştirmede anlaşılmaktadır.

Sosyal Medyadaki Şüpheli Bilgilerin Doğruluğunu Teyit Etme Yöntemi

Kod	Katılımcılar	Frekans
Dış Kaynakla Teyit Edenler (Google, YZ, Aile/Öğretmen)	K1, K2, K5, K8, K10, K13, K14, K15, K16, K21, K22, K24, K25, K26, K29	15
Yorumlara Bakarak veya Kendi Süzgecinden Geçirerek Teyit Edenler	K3, K4, K6, K7, K9, K11, K12, K17, K18, K23, K27, K28, K30	13

Teyit
Duymayanlar

Etme

İhtiyacı

K19, K20

2

Tablo incelendiğinde katılımcıların sosyal medyada karşılaştıkları şüpheli bilgilerin doğruluğunu teyit etme konusunda farklı stratejiler geliştirdikleri görülmektedir. En yüksek frekansın dış kaynaklara başvurarak doğrulama yapan katılımcılarda olduğu (f=15) anlaşılmaktadır. Bu grup, Google, yapay zekâ araçları veya aile/öğretmen gibi güvenilir gördükleri kaynaklara başvurarak bilgiyi doğrulama eğilimindedir. Bu durum, katılımcıların önemli bir bölümünün dijital bilgiye karşı eleştirel bir yaklaşım geliştirdiğini ve doğruluk kontrolünü dışsal referanslarla sağlamaya çalıştığını göstermektedir.

Bununla birlikte katılımcıların önemli bir kısmının yorumlar üzerinden değerlendirme yapma veya kendi bilişsel süzgecini kullanma yoluyla teyit ettiği (f=13) görülmektedir. Bu bulgu, sosyal medya içeriklerinin doğruluğunun yalnızca resmi kaynaklarla değil, aynı zamanda platform içi etkileşimler ve bireysel sezgiler aracılığıyla da değerlendirildiğini ortaya koymaktadır. Ancak bu yöntem, bilgi doğruluğu açısından daha öznel ve değişken bir yapı taşıyabilmektedir.

Öte yandan çok sınırlı sayıda katılımcının (f=2) karşılaştığı bilgileri doğrulama ihtiyacı duymadığı görülmektedir. Bu durum, bazı ergen bireylerin sosyal medyada sunulan içerikleri sorgulamadan kabul edebildiğini ve eleştirel medya okuryazarlığının her katılımcıda aynı düzeyde gelişmediğini göstermektedir.

Genel olarak bulgular, katılımcıların büyük çoğunluğunun bilgi doğrulama konusunda aktif bir tutum sergilediğini; ancak kullanılan yöntemlerin güvenilirlik düzeyinin farklılaştığını ortaya koymaktadır. Bu durum, dijital medya okuryazarlığının ergenler arasında kısmen gelişmiş olduğunu ancak hâlâ güçlendirilmesi gereken yönlerinin bulunduğunu göstermektedir.

TikTok Kullanımının Sosyal Çevreye, İletişime ve Derslere Etkisi

Kod	Katılımcılar	Frekans
Negatif Etki Hissedenler (İzolasyon, Zaman Kaybı)	K6, K7, K9, K10, K13, K21, K28, K29	8
Sosyal ve Akademik Hayatını Etkilemediğini Düşünenler	K1, K2, K3, K4, K5, K8, K11, K12, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K30	22

Tablo incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun TikTok kullanımının sosyal çevre, iletişim ve ders yaşamı üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını düşündüğü görülmektedir (f=22). Bu durum, katılımcıların önemli bir kısmının platform kullanımını gündelik yaşamlarının olağan ve rutin bir parçası olarak konumlandığını ve bu kullanımın akademik ya da sosyal işlevselliklerini doğrudan değiştirmedeğini algıladığını göstermektedir.

Bununla birlikte daha küçük bir grubun TikTok kullanımının olumsuz etkiler oluşturduğunu ifade ettiği (f=8) görülmektedir. Bu etkiler arasında sosyal izolasyon, ders başarısında düşüş ve zaman kaybı gibi unsurların öne çıktığı anlaşılmaktadır. Bu durum,

özellikle yoğun kullanımın bazı katılımcılar üzerinde dikkat dağınıklığı ve sorumluluklarını erteleme gibi sonuçlar doğurabildiğini göstermektedir.

Genel olarak bulgular, TikTok'un ergenlerin yaşamı üzerindeki etkisinin tüm katılımcılar için aynı düzeyde olmadığına işaret etmektedir. Bir grup kullanıcı platformu nötr bir araç olarak değerlendirirken, daha sınırlı bir grup ise sosyal ve akademik yaşamda çeşitli olumsuz etkiler deneyimlediğini belirtmektedir. Bu durum, TikTok kullanımının etkilerinin bireysel kullanım yoğunluğu, kullanım amacı ve öz denetim düzeyi gibi değişkenlere bağlı olarak farklılaştığını ortaya koymaktadır.

Videolarda Görülenleri Eyleme Dökme (Satın Alma ve Deneme) Pratiği

Kod	Katılımcılar	Frekans
Görülen Ürünü Satın Alanlar (Makyaj, Eşya, Giyim vb.)	K5, K6, K7, K8, K9, K11, K12, K14, K16, K19, K22, K24, K25, K26, K27, K28, K30	17
Oyun Taktiği, Yemek Tarifi veya Spor Pratiği Deneyenler	K1, K3, K4, K13, K17, K18, K19, K29	8
Hiçbir Ürün Almayan veya Eyleme Dökmeyenler	K2, K10, K15, K20, K21, K23	6

Tablo incelendiğinde katılımcıların önemli bir kısmının TikTok'ta karşılaştıkları içerikleri doğrudan gündelik yaşam pratiklerine yansıttıkları görülmektedir. En yüksek frekansın görülen ürünü satın alma davranışında olduğu ($f=17$) anlaşılmaktadır. Bu durum, TikTok içeriklerinin özellikle tüketim davranışlarını yönlendirme gücüne sahip olduğunu ve ergen bireylerde ani satın alma eğilimlerini tetikleyebildiğini göstermektedir. Makyaj, giyim ve çeşitli kişisel ürünlerin bu kapsamda öne çıktığı anlaşılmaktadır.

Bununla birlikte katılımcıların bir kısmının içeriklerde gördükleri pratikleri deneme yoluna gittikleri ($f=8$) görülmektedir. Bu davranışlar oyun taktikleri, yemek tarifleri ve spor uygulamaları gibi farklı alanlarda ortaya çıkmakta olup, TikTok'un yalnızca tüketim değil aynı zamanda öğrenme ve uygulama temelli bir etkileşim alanı sunduğunu göstermektedir.

Öte yandan daha sınırlı bir grubun ise ($f=6$) TikTok içeriklerini hiçbir şekilde eyleme dökmediği görülmektedir. Bu durum, bazı katılımcıların platformu daha pasif bir izleyici konumunda takip ettiğini ve içerikleri gündelik yaşamlarına aktarmadığını göstermektedir.

Genel olarak bulgular, TikTok'un ergenler üzerinde güçlü bir davranışsal etki alanı oluşturduğunu; özellikle satın alma davranışları üzerinden tüketim alışkanlıklarını şekillendirdiğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte içeriklerin bir kısmının pratik uygulamalara dönüştüğü, ancak belirli bir grubun bu etkilerden daha mesafeli durduğu anlaşılmaktadır.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada TikTok fenomenlerinin ergen bireylerin gündelik yaşam pratikleri üzerindeki etkileri incelenmiş; 12–18 yaş aralığında yer alan katılımcıların TikTok kullanım süreleri, kullanım zamanları, içerik tercihleri, fenomenlerle kurdukları ilişki biçimleri, bilgiye yaklaşım stratejileri ve içeriklerin gündelik yaşama yansımaları değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, TikTok’un ergen bireyler için yalnızca bir eğlence platformu olmanın ötesinde, sosyal öğrenme, tüketim davranışı ve gündelik yaşam pratiklerinin yeniden şekillendiği çok boyutlu bir dijital alan hâline geldiğini göstermektedir. Bununla birlikte araştırmanın belirli bir katılımcı grubu ile sınırlı olması nedeniyle sonuçların genellenebilirliği açısından dikkatli yorumlanması gerekmektedir.

Literatürde sosyal medya platformlarının ergenlik döneminde kimlik gelişimi, sosyal etkileşim ve kültürel yönelimler üzerinde belirleyici bir rol oynadığı vurgulanmaktadır (Boyd, 2014; Jenkins, 2016). Bu çalışmada da benzer şekilde katılımcıların büyük çoğunluğunun TikTok’u özellikle komedi ve eğlence içerikleri üzerinden kullandığı g r lm ştir. Bu bulgu, platformun temel kullanım motivasyonunun rahatlatma, stres azaltma ve boş zaman değerlendirme üzerine kurulu olduğunu ortaya koymaktadır. Günün belirli zaman dilimlerinde özellikle okul sonrası, gece ve boş zamanlarda yoğunlaşan kullanım pratikleri, TikTok’un ergenlerin günlük yaşam döngüsüne entegre olduğunu göstermektedir.

Araştırmada elde edilen önemli bulgulardan biri, katılımcıların büyük çoğunluğunun TikTok fenomenlerini belirli ölçülerde rol model olarak görmesi ve yaşam tarzlarına özenme eğilimi göstermesidir. Bu durum, fenomenlerin yalnızca içerik üreticisi olarak değil, aynı zamanda davranışsal norm ve yaşam biçimi sunan dijital aktörler hâline geldiğini göstermektedir. Bandura’nın (1977) sosyal öğrenme kuramı çerçevesinde değerlendirildiğinde, ergen bireylerin gözlem yoluyla öğrenme süreçlerinin dijital ortamlarda güçlü bir şekilde işlediği anlaşılmaktadır. Özellikle giyim, makyaj, konuşma tarzı ve davranış biçimlerinin taklit edilmesi bu durumu desteklemektedir.

Bulgular ayrıca TikTok kullanımının ergenlerin sosyal ve akademik yaşamı üzerindeki etkilerinin farklılıklar içerdiğini ortaya koymaktadır. Katılımcıların büyük bir kısmı kullanımın hayatlarında belirgin bir değişiklik yaratmadığını ifade ederken, daha küçük bir grup zaman kaybı, akademik gerileme, dikkat dağınıklığı ve sosyal izolasyon gibi olumsuz etkilerden söz etmiştir. Bu durum, TikTok’un etkilerinin bireysel kullanım yoğunluğu, öz denetim becerisi ve içerik tüketim biçimi gibi değişkenlere bağlı olarak farklılaştığını ortaya koymaktadır.

Bununla birlikte katılımcıların önemli bir kısmının TikTok’ta g rd kları içerikleri gündelik yaşamlarına aktardıkları belirlenmiştir. Özellikle satın alma davranışlarının yüksek frekansta olması, platformun tüketim kültürü üzerindeki etkisini açık biçimde göstermektedir. Bu bulgu, dijital içeriklerin yalnızca bilişsel düzeyde kalmadığını, aynı zamanda davranışa dönüşerek ekonomik ve sosyal pratikleri etkilediğini ortaya koymaktadır. Ayrıca oyun, yemek tarifi ve spor içeriklerinin de belirli oranlarda denendiği görülmüş, bunun TikTok’un öğrenme ve uygulama temelli bir etkileşim alanı sunduğunu gösterdiği anlaşılmıştır.

Bir diğer önemli bulgu ise katılımcıların şüpheli bilgileri doğrulama süreçlerindeki farklılıklardır. Katılımcıların büyük bir kısmı bilgiyi dış kaynaklara başvurarak ya da sosyal medya içi değerlendirme mekanizmalarıyla kontrol ederken, daha sınırlı bir grup doğrulama ihtiya ı hissetmemektedir. Bu durum, ergen bireyler arasında dijital medya okuryazarlığının kısmen geliştiğini ancak hâlâ güçlendirilmesi gereken yönler bulunduğunu göstermektedir.

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, TikTok'un ergen bireylerin gündelik yaşamında çok boyutlu bir etki alanı oluşturduğu görülmektedir. Platform bir yandan eğlence ve sosyal etkileşim imkânı sunarken, diğer yandan tüketim davranışlarını yönlendiren, rol model algısını şekillendiren ve zaman yönetimini etkileyen bir yapıya dönüşmektedir. Bu nedenle TikTok'un etkileri yalnızca olumlu ya da olumsuz olarak değil, kullanım biçimine göre değişkenlik gösteren dinamik bir süreç olarak ele alınmalıdır.

Öneriler

- Ergen bireylerin sosyal medya kullanım farkındalığını artırmaya yönelik medya okuryazarlığı eğitimleri yaygınlaştırılmalıdır.
- TikTok ve benzeri platformların içerik tüketimi üzerindeki etkilerini ele alan rehber çalışmalar okul müfredatına entegre edilmelidir.
- Fenomen içeriklerinin tüketim davranışları üzerindeki yönlendirici etkisini azaltmaya yönelik bilinçlendirme faaliyetleri artırılmalıdır.
- Ailelerin dijital denetim ve rehberlik süreçlerinde daha aktif rol alması desteklenmelidir.
- Ergenlerin öz denetim ve zaman yönetimi becerilerini geliştirecek dijital farkındalık programları uygulanmalıdır.
- Sosyal medya platformlarında yaşa uygun içerik filtreleme sistemleri daha etkin hâle getirilmelidir.
- Gelecek araştırmalarda farklı sosyal medya platformları karşılaştırmalı olarak incelenerek ergen davranışları üzerindeki etkiler daha kapsamlı şekilde ele alınmalıdır.

Kaynakça

- Abidin, C. (2016). Visibility labour: Engaging with influencers' fashion brands and #OOTD advertorial campaigns on Instagram. *Media International Australia*, 161(1), 86–100.
- Abidin, C. (2018). Internet celebrity: Understanding fame online. Emerald Publishing.
- Anderson, M., & Jiang, J. (2018). Teens, social media & technology 2018. Pew Research Center.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Binark, M. (2007). Yeni medya çalışmalarında araştırma yaklaşımları. *Yeni Medya Çalışmaları* içinde. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Boyd, d. (2014). It's complicated: The social lives of networked teens. Yale University Press.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (4th ed.). Sage.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107–115.
- Fardouly, J., & Vartanian, L. R. (2016). Social media and body image concerns. *Current Opinion in Psychology*, 9, 1–5.
- Jenkins, H. (2018). Convergence culture: Where old and new media collide. New York University Press.
- Kara, T. (2013). *Sosyal medya endüstrisi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Kaye, D. B. V., Chen, X., & Zeng, J. (2021). The co-evolution of two Chinese mobile short video apps: Parallel platformization of Douyin and TikTok. *Mobile Media & Communication*, 9(2), 229–253.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (2nd ed.). Sage.
- Marwick, A. (2015). Instafame: Luxury selfies in the attention economy. *Public Culture*, 27(1), 137–160.
- Merriam, S. B. (2018). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.
- Montag, C., Yang, H., & Elhai, J. D. (2021). On the psychology of TikTok use: A first glimpse from empirical findings. *Frontiers in Public Health*, 9, 641673.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). Sage.
- Steinberg, L. (2017). *Adolescence* (11th ed.). McGraw-Hill Education.
- Zulli, D., & Zulli, D. J. (2022). Extending the Internet meme: Conceptualizing technological mimesis and imitation publics on the TikTok platform. *New Media & Society*, 24(8), 1872–1890. <https://doi.org/10.1177/1461444820983603>

Deprem Mağduru Kadınların Deneyimleri: Antakya Örneğinde Sosyal Hizmet İhtiyaçları ve Sorunları

Yasemin ÖZDEMİR¹

Melek ZUBAROĞLU YANARDAĞ²

Abstract

The current study investigates the profound impacts of the February 6, 2023, Kahramanmaraş-centered earthquakes on female survivors residing in the Antakya district of Hatay. The primary objective is to evaluate the psychological, social, and economic problems encountered by these women during and after the disaster, while identifying their specific social work requirements for sustainable recovery. Employing a qualitative research design, the study utilized the snowball sampling method to reach ten women aged 18 and over from diverse socio-economic backgrounds. Data were collected through semi-structured, face-to-face in-depth interviews and subsequently analyzed using thematic analysis. The findings reveal that earthquake victim women are significantly more vulnerable to the disaster's negative consequences due to traditional gender roles and socio-economic factors. Bundles of factors such as unemployment and education levels. The thematic analysis identified four major areas of struggle: severe economic losses including loss of livelihood and looting, acute psychological issues such as chronic anxiety, panic, and sleep disorders, physical health challenges, and substantial barriers in accessing systemic social aid. Participants consistently highlighted that the lack of gender-sensitive planning during the initial disaster response and the subsequent distribution of aid exacerbated their hardships and sense of insecurity. Furthermore, the study determined that social service needs were often overlooked in the early stages of recovery. In conclusion, this research emphasizes the urgent necessity for long-term, structured psychosocial support systems and the integration of gender-responsive strategies in social policy.

Keywords: Earthquake, Women Victims, Social Work, Antakya, Gender

¹ Araştırmacı, BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ, SOSYAL HİZMET BÖLÜMÜ, 0009-0000-8863-7687

² Profesör, BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ, SOSYAL HİZMET BÖLÜMÜ, 0000-0002-3425-483X

1. Giriş

İnsan yaşamı, bireyin kendi kontrolü dışında gelişen, hayatın olağan akışını kesintiye uğratan ve derin izler bırakan makro düzeydeki krizlerden doğrudan etkilenmektedir. Bu krizlerin başında yer alan doğal afetler, sadece meydana geldikleri an ile sınırlı kalmayıp; bireysel, toplumsal, psikolojik ve ekonomik sistemleri altüst eden yapısal yıkımlara yol açar. Ergünay (2007) afeti, süregiden normal yaşamı bozarak veya kesintiye uğratarak fiziksel, sosyal, ekonomik ve psikolojik sorunlar ortaya çıkaran, yerel halkın tek başına üstesinden gelemediği olaylar bütünü olarak tanımlamaktadır. Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 2015) ise doğal afeti “beklenmeyen, kurumun olanakları ve kapasitesinin aşan normal işleyişi bozan, dışarıdan yardım gerektiren ani ekolojik olgudur” olarak tanımlamıştır.

Afetlerin toplumsal etkileri incelendiğinde, yıkımın herkes için eşit derecede gerçekleşmediği, toplumun halihazırda kırılgan olan kesimlerinin bu süreçten çok daha derin etkilendiği görülmektedir. Afet çalışmalarında sıklıkla vurgulandığı üzere; kadınlar, çocuklar, yaşlılar ve engelliler afet süreçlerinde en yüksek risk grubunu oluşturmaktadır (Arıca vd., 2023). Özellikle toplumsal cinsiyet rolleri ve buna bağlı gelişen sosyo-ekonomik eşitsizlikler, kadınları afetin ikincil zararlarına karşı çok daha savunmasız hale getirmektedir (Çelebi Boz ve Şengün, 2017). Kadınlar bir yandan afet mağduru olarak hayatta kalma mücadelesi verirken, diğer yandan hane içindeki bakım rollerini sürdürmek, çocukların, yaşlıların ya da engelli aile bireylerinin sorumluluğunu üstlenmek zorunda kalmaktadırlar. Literatür, afet sonrası kriz anlarında hijyenik malzemelere erişim güçlüğü, üreme sağlığı riskleri, regl dönemi sorunları ve barınma alanlarındaki güvenlik zafiyetlerinin (taciz, şiddet riskleri) doğrudan kadınların yaşam kalitesini tehdit ettiğini göstermektedir (UNISDR, 2015). Çelebi Boz ve Şengül (2017) yapmış oldukları çalışmada kadınların afet sonrası ya da afet sonrası süreçte birden fazla türde şiddete maruz kalabileceğini ve yaşam alanlarında güvenlik sıkıntıları yaşayabileceklerinin belirtmişlerdir. Aynı zamanda afet dönemlerinde çocuk ve kadın ticareti artabileceğini de eklemişlerdir. Uluslararası araştırmalarda kadınların afetlerde fiziksel, cinsel, psikolojik şiddet, insan ticareti ve istismar ile karşı karşıya kaldıkları belgelenmiş durumdadır (Enarson, 2014, Gordon vd.).

Çelebi Boz ve Şengün (2017) yapmış oldukları çalışmada dünyada, afetlerde kadınların cinsiyet rollerinden kaynaklanan sorunları beş başlık altında toplamıştır. Bunlar;

“1- Kadınların yetiştirilme şekillerinden kaynaklanan davranışları, yaşamları boyunca edindikleri yetenek ve becerileri ve cesaretleri gibi toplumsal cinsiyet rolünden etkilenmeleri sonucunda dezavantajlar yaşadıklarını ifade etmektedirler. Örnek olarak, kadınların yüzme veya ağaca tırmanma yeteneklerinin, erkeklere oranla daha az olma durumu, kadınların ahlaki açıdan evi terk etme, kendisini ve çocuklarını güvenli bir yer ve mekâna götürme kararını tek başlarına vermeleri hakkındaki yetersizlikleri, giysilerinin hareketlerini kısıtlayacak şekilde olması veya gece yaşanan herhangi bir afette evlerini terk etmeden önce ev dışında toplumun üyeleri tarafından kabul görecektir kıyafet giymeye kendilerini zorunlu hissetmeleri gibi davranışların yetiştirilme tarzları ile toplum tarafından kadına yüklenen roller açısından açıklanabilecek durumlar söz konusu olmaktadır.

2- Afet sonrasında kadınların temiz suya ulaşımın zorluğu ile olası enfeksiyonlar söz konusu olabilmektedir. Kadınların öncelikle hane halkının ortak yaşam alanı temizliği ile ilgilendikleri temiz veya pis suyu kullanmak mecburiyetinde olmaları, afetten sonra barınılan

mekânlarda cinsiyete uygun tuvaletlerin olmayışı, yeterli düzeyde hijyenin sağlanamaması durumu, ahlaki gerekçe ve nedenlerden dolayı kadınların kullanmakta güçlük çekecekleri ortak tuvalet ile banyoların oluşu, geceleri tuvalet kullanımını güçleştiren aydınlatma sorunları gibi, gerçekte basit gibi görülen ancak toplumsal cinsiyete duyarlı bakış açısıyla bakılmadığında hastalık sebebi oluşturabilecek durumlar.

3- Kadınlar için afet ve kriz durumlarında üreme sağlığı hizmetlerine erişimin zorlukları.

4- Afetler tüm yaşam alanlarını; koruma, toplumsal dayanışma gibi yaşam normlarından oluşan tüm sistemleri parçalaması.

5- İnsan ve kadın ticaretinin afet, acil durum ve savaşlarda artması.”

Bu bağlamda, deprem gibi kitlesel travmaların ardından kadınların güçlenme süreçlerinin manevi destekler, sosyal ağlar ve profesyonel mikro/makro sosyal hizmet müdahaleleriyle desteklenmesi kritik bir zorunluluktur.

Doğal afetlerin kadın üzerindeki etkileri göz önüne alındığında, kriz ve rehabilitasyon süreçlerinde kadınların özgün deneyimlerinin, sosyo-ekonomik kırılganlıklarının ve kurumsal mekanizmalardan beklentilerinin bütüncül bir yaklaşımla incelenmesi, geliştirilecek sosyal politikalar açısından önem arz etmektedir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen araştırmanın temel amacı; 6 Şubat 2023 Kahramanmaraş merkezli depremlerde Hatay’ın Antakya ilçesinde depremi yaşamış kadınların afet anı ve sonrasında yaşadıkları psikolojik, fiziksel ve sosyo-ekonomik problemleri derinlemesine analiz etmek ve bu problemler karşısında ortaya çıkan sosyal hizmet gereksinimlerini belirlemektir. Araştırma kapsamında, kadınların toplumsal cinsiyet rolleri ekseninde üstlendikleri bakım sorumluluklarının kriz anlarındaki yansımaları, sosyal yardımlara erişim süreçlerinde karşılaştıkları sorunlar ve uzun vadeli psiko-sosyal iyileşme süreçlerindeki müracaatçı odaklı ihtiyaçları sosyal hizmet disiplininin hak temelli ve güçlendirici perspektifiyle açığa çıkarılmaya çalışılmıştır.

2. Yöntem

Bu araştırma, 6 Şubat 2023 Kahramanmaraş merkezli depremlerin ardından Hatay’ın Antakya ilçesinde yaşayan depremzede kadınların yaşadıkları problemleri ve sosyal hizmet gereksinimlerini derinlemesine anlamak amacıyla nitel araştırma deseninde kurgulanmıştır. Nitel araştırma modelleri, bireylerin kendi yaşam dünyalarındaki özgün deneyimleri ve anlamlandırma süreçlerini keşfetmede en etkili bilimsel yöntemdir.

Katılımcı Grubu ve Örneklem

Araştırmanın örneklemine, deprem anında ve sonrasındaki süreçte Antakya’da ikamet etmiş olan, farklı sosyo-ekonomik katmanlardan gelen ve gönüllülük esasına dayalı olarak çalışmaya katılan 18 yaş ve üzeri 10 kadın oluşturmaktadır. Katılımcılara ulaşmada, kırılgan gruplara erişimde yüksek güvenilirlik sağlayan kartopu (snowball) örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu açıdan Kartopu Örneklem Modeli kapsamında 20.12.2023-21.01.2024 tarihleri arasında 18 yaş üstü 10 kadın afetzedeye ulaşılarak derinlemesine yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır

NO	YAŞ	MESLEK	ÇALIŞMA DURUMU	EĞİTİM	MEDENİ DURUM	VARSA ÇOCUK SAYISI
G1	50	Bakım personeli	Çalışıyor	Lise	Bekar	2
G2	40	Ev hanımı	Çalışmıyor	Ortaokul	Bekar	2
G3	43	Ev hanımı	Çalışmıyor	İlkokul	Evli	2
G4	49	Temizli personeli	Çalışıyor	İlkokul	Bekar	4
G5	58	Bakım personeli	Çalışıyor	İlkokul	Evli	5
G6	50	Hemşire	Çalışıyor	Lisans	Evli	3
G7	27	Yurt yönetim personeli	Çalışıyor	Lisans	Bekar	-
G8	18	Öğrenci	Çalışmıyor	Lise	Bekar	-
G9	24	Psikolojik danışman	Çalışıyor	Lisans	Bekar	-
G10	42	Bakım personeli	Çalışıyor	Lise	Bekar	3

Yukarıdaki tabloda verilen her kod bir katılımcıyı işaret etmektedir. Etik kurallar ve edinilen bilgilerin hiçbirinin paylaşılmayacağına ilişkin taahhüt verilmesi nedeniyle katılanların kişisel bilgileri paylaşılmamıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan ve katılımcıların sosyo-ekonomik, psikolojik, fiziksel durumları ile yardım mekanizmalarına erişimlerini sorgulayan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Görüşmeler, derinlemesine mülakat (in-depth interview) tekniğiyle, katılımcıların kendilerini güvende hissettikleri ortamlarda yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Elde edilen ses kayıtları titizlikle metne dökülmüş ve verilerin analizinde tematik analiz yöntemi uygulanmıştır. Okumalar esnasında ortaya çıkan kodlar hiyerarşik bir düzene getirilerek ana temalar altında birleştirilmiştir.

3. Bulgular

Katılımcılarla yapılan derinlemesine görüşmeler neticesinde, deprem mağduru kadınların deneyimleri 4 temel tema etrafında şekillenmiştir. Bu temalar; ekonomik kayıplar, psikolojik sorunlar, fiziksel sağlıkla ilgili konular ve sosyal yardımlara erişim süreçleridir.

3.1. Ekonomik Kayıplar ve Sosyo-Ekonomik Yıkım

Görüşülen kadınların büyük bir kısmı, depremle birlikte yapısal bir ekonomik çöküş yaşadıklarını, işyerlerinin, evlerinin ve geçim kaynaklarının yok olduğunu ifade etmiştir. Özellikle bölgedeki ticari alanların yıkılması ve ardından yaşanan asayiş/yağma problemleri ekonomik zararı katlamıştır. Düzenli geliri olmayan veya eşi işsiz kalan kadınlarda bu kırılganlık çok daha yoğun hissedilmiştir. Yaşanan bu ani yoksullaşma ve mülksüzleşme deneyimini doğrudan aktaran G3 kodlu katılımcı, hane içindeki geçim mücadelesini şu sözlerle somutlaştırmaktadır:

“Ekonomik sıkıntı çok çektik zaten. Benim eşim burada değildi. Şu anda işsiz zaten, işini bırakıp geldi. Borçla harçla kira yardımı alarak geçinmeye çalıştım... Benim evimde eşyalarımın yarısı zaten yağmalandı.”

G3 kodlu katılımcının ifadelerinden anlaşılacağı üzere afet sonrasında barınma krizinin yanına eklenen işsizlik sorunu kadını hanenin temel ihtiyaçlarını karşılama mecburiyeti ile borçlanma ya da yardım mekanizmalarına bağlı hale gelmesine sebebiyet vermiştir. Bunun yanında afet bölgesinde ticari faaliyet yürüten işletmelerin hedef alındığı yağma olayları depremin yarattığı ekonomik travmayı yine toplumu büyük boyutta etkilendiği güvenlik krizine dönmesine sebep olmuştur. Ekonomik travmayı toplumsal bir güvenlik krizine dönüştürmüştür. Nitekim bölgedeki esnaf yakınlarının uğradığı yapısal yıkımı ve asayiş eksikliğini tasvir eden G1 kodlu katılımcı, yağma olaylarının boyutunu şu sözlerle dile getirmiştir:

“Tarım çalışanı ve esnaf kesimi çok fazla olduğu için herkes ve yağmalanma da çok fazla olduğu için zarar çok fazlaydı. En basitinden yeğenimin dükkanı depremin akşamında yağmalandı ve takriben iki trilyona yakın bir zararı oldu.”

Katılımcı G1’in vurguladığı bu büyük boyuttaki maddi zarar, yerel esnafın afet karşısında korumasız bırakıldığını ortaya koymaktadır. Buna karşın, kamu sektöründe istihdam edilen ya da düzenli maaş girdisi deprem sürecinde de kesintiye uğramayan katılımcıların (Örn: G4, G5) anlatıları incelendiğinde, bu kişilerin maddi krizi daha kontrollü ve görece az hasarla atlattıkları gözlemlenmiştir. Bu durum, düzenli ekonomik gelirin ve güvenceli istihdamın, bireylerin kitlesel afetlere karşı sosyo-ekonomik dayanıklılığını (resilience) artıran en temel koruyucu faktör olduğunu açıkça kanıtlamaktadır.

3.2. Psikolojik Sorunlar ve Travmatik Etkiler

Depremin ani, beklenmedik ve dehşet verici doğası, kadın katılımcıların ruhsal dünyalarında akut düzeyde başlayıp kronikleşme eğilimi gösteren derin travmatik yaralar bırakmıştır. Analiz sürecinde tüm katılımcıların ortak olarak sürekli tetikte olma hali, ani öfke nöbetleri, panik atak ve kalıcı uyku bozukluklarından bahsettiği saptanmıştır. Özellikle kadınların, afet anının zihinlerindeki canlılığını koruması sebebiyle geceleri uyuyabilmek için günün aydınlanmasını beklemek zorunda kalmaları, travmanın mekânsal ve zamansal boyutunu gösteren en çarpıcı bulgudur. Bu kronik uykusuzluk ve güvensizlik hissini kendi özgün deneyimi üzerinden açıklayan G1, ruhsal durumunu şu cümlelerle aktarmaktadır:

“Ben çok fazla uykusuzluk sorunu yaşadım. O süreçte dördü yirmi geçeyi bekliyordum daha doğrusu gün aydınlanacak pencereden dışarı baktığımda gün aydınlandı güvendesin uyuyabilirsin diyordum.”

G1 kodlu katılımcı ile aynı sorunları ifade eden G7 kodlu katılımcı ise duruma ilişkin uyguladığı çözüm yollarını şu şekilde aktarmıştır:

“ Mesela gece biz o korkudan dolayı bazılarımız uyurken bazılarımız nöbette bekliyordu. Mutlaka uyanık olan birileri vardı. Işıklar mesela dışarda bile ışıklar mutlaka açıldı çevre aydınlatmaları. Bir sıkıntı olursa diğerlerini uyandırması için. Uyku sorunu bence herkeste oldu. Uyku düzenimiz bozuldu. Ben bir ara dışarda kaldığımız süreçte ben sabaha kadar uyumuyordum. Sabah herkes uyanınca ben uyuyordum. Herkes uyanırken yani.”

G1 ve G7 kodlu katılımcıların ifadeleri köklü bir fobi oluşması ve zaman dilimine bağlı travma algısı ile bireyin temel güven duygusunun sarsıldığı ve dış dünyayı sürekli bir tehdit alanı olarak kodladığını göstermektedir. Benzer şekilde, deprem anındaki sallantı hissinin ve seslerin gündelik hayattaki sıradan nesnelerle tetiklenmesi, kadınların psikolojik olarak gündelik hayata uyum sağlama süreçlerini ciddi ölçüde baltalamaktadır. Bu uyarılmışlık halini ifade eden G10 kodlu katılımcı duygusal yıpranmışlığını şöyle ifade etmektedir:

“Panik çok fazla arttı. Her sandalye sallandığında ister istemez refleks oluyor... Psikolojik olarak baya sinirlerimiz tamamen yerinden gitmiş durumda. Ben hiç sinirlerime hakim olamıyorum. Ufacık bir şeyde panik yapıyorum.”

Katılımcı G10’un tasvir ettiği bu durum, travma sonrası stres bozukluğunun (TSSB) tipik bir yansıması olup, kadınların afet sonrasındaki uzun dönemde dahi gündelik işlevselliğini ve duygu regülasyonlarını korumakta zorlandıklarını açıkça ortaya koymaktadır. Bu yoğun psikolojik yıpranma, sahada acil ve sürdürülebilir klinik sosyal hizmet müdahalelerine olan gereksinimin en net göstergesidir.

3.3. Fiziksel Sağlıkla İlgili Konular ve Hijyen Bariyerleri

Afet sonrasındaki ilk kritik günlerde altyapının tamamen çökmesi, temiz suya ve kadınların en temel biyolojik ihtiyaçları olan hijyenik ped ve iç çamaşırı gibi malzemelere erişimi imkansız kılmıştır. Çadır ve konteyner kentlerdeki ortak kullanım alanlarının yetersizliği, kadınları salgın hastalık riskleriyle karşı karşıya bırakırken fiziksel yıpranmayı da artırmıştır. Fiziksel hayatta kalma mücadelesinin, lojistik imkansızlıklar ve bakım sorumluluklarıyla nasıl kesiştiğini en yalın haliyle anlatan, deprem anında bakım merkezinde çalışan G10, yaşadıkları insani krizi şu sözlerle detaylandırmaktadır:

“Yemek yok hiçbir şey yok. Mesela bu depoda daha önce bizim 14 tane mutfak personeli çalışıyordu. Yaşlılara yemek yedirmek için biz hep oraları patlattık. Bisküviyi suyla ıslattık yaşlılarımıza yedirdik depremin olduğu gün.”

G10’un bu anlatısı, kadınların afet anında sadece kendi can güvenliklerini korumakla kalmayıp, toplumsal cinsiyet rollerinin kendilerine yüklediği "bakım verme" sorumluluğunu en zor şartlar altında dahi otomatik olarak üstlendiklerini göstermektedir. Personel eksikliğine rağmen yaşlıları doyurmak için bisküvileri suyla ıslatmak gibi çözümler üretmek zorunda kalması, kriz anlarında kadının fiziksel sınırlarını ve emeğini son raddeye kadar zorladığının somut bir kanıtıdır. Bunun yanında deprem anında enkaz altında kalan G6 kodlu katılımcı ise depremin kendisi üzerindeki fiziksel olumsuz etkisini ve tedavi sürecini şu şekilde ifade etmektedir:

“ İki akciğerimde de hasar var. Kan ve hava doldu içine. 45 gün akciğerlerim için tedavi gördüm. Konuşamıyordum, yutkunamıyordum, çiğneyemiyordum, oturamıyordum. Vücudum her değiştiği yere batıyordu. İyileşmek için çok çabaladım. Bağ kurduğum tüm canlılar için iyileşmek için çabaladım. Çok fazla ameliyat geçirdim. Yoğum bakımdan çıktıktan sonra omuz

ameliyatı geçirdim fizik tedaviye başladım hala da devam ediyor. Sağ kolumu kullanamayacağımı söylediler gerçekten de kullanamıyordum. Yemek banyo giyinmek gibi her şey için birine ihtiyacım vardı 3 ay sonra sağ elimi kullanamayacağımı söylediler. Bir çok kişi ile görüştüm ve hepsi elimi kullanamayacağımı söylemişti. O kadar çok operasyon geçirdim ve o kadar çok ilaç kullandım ki saçlarım dökülmeye başlamıştı. Sonra kolumdan ameliyat oldum 3 ay ciddi bir fizik tedavi gördüm. ‘

3.4. Sosyal Yardımlara Erişimle İlgili Konular ve Organizasyon Eksikliği

Araştırmaya katılan kadınların anlatılarında ortaklaşa en radikal eleştiri, afet yönetiminin ilk evrelerinde (özellikle hayati önem taşıyan ilk 72 saatte) kurumsal koordinasyonun ve lojistik planlamanın yetersiz kalmasıdır (Örn. G1 ve G10 kodlu katılımcıların ifadeleri). Dağıtılan sosyal yardımların "toplumsal cinsiyete duyarlı" (gender-sensitive) bir perspektiften uzak olması, kadınların özel ihtiyaçlarının (ped, temiz iç çamaşırı, emzirme alanları, güvenli ve aydınlatılmış mahrem tuvaletler) göz ardı edilmesine yol açmıştır. Yardımların sadece standart kuru erzak ve çadır dağıtımıyla sınırlı kalması, kadınların süreç içindeki ikincil mağduriyetlerini derinleştirmiştir. Sahadaki organizasyon eksikliği, hak temelli bir sosyal yardım dağıtım mekanizmasının işletilemediğini ve müracaatçıların ihtiyaç tespitlerinin profesyonel düzeyde yapılmadığını göstermektedir. Bu durum, kriz yönetiminde sosyal hizmet uzmanlarının saha koordinasyonundaki yokluğunun yarattığı sistemsel boşluğu gözler önüne sermektedir.

4. Sonuç

Bu çalışma, 6 Şubat 2023 tarihinde gerçekleşen Kahramanmaraş merkezli depremleri Hatay'ın Antakya ilçesinde bizzat deneyimleyen kadınların sosyo-ekonomik, psikolojik ve fiziksel durumlarını sosyal hizmet disiplini çerçevesinde derinlemesine ortaya koymuştur. Araştırmadan elde edilen birinci temel bulgu, afet anı ve sonrasında yaşanan yapısal ekonomik çöküşün ve yağma gibi asayiş problemlerinin kadınların kırılganlığını katladığı yönündedir. Literatürde Ergünay (2007) afeti, yerel halkın tek başına üstesinden gelemediği ve ekonomik sistemleri felç eden olaylar bütünü olarak tanımlarken; bu araştırmada özellikle düzenli geliri olmayan kadınların (Örn: G3) ve esnaf yakınlarının (Örn: G1) yağma olayları sebebiyle yapısal bir güvensizlik duygusuna sürüklendiği saptanmıştır. Benzer şekilde Çelebi Boz ve Şengün (2017) tarafından yapılan çalışmada, afetlerde toplumsal cinsiyet rollerinin kadını sosyo-ekonomik açıdan daha savunmasız bıraktığı tezi, bizim araştırmamızda eşli işsiz kalan veya lojistik desteğe erişemeyen kadınların anlatılarıyla tam bir paralellik göstermektedir. Kamu sektöründe çalışan katılımcıların (G4, G5) süreci daha az hasarla atlattığı da düzenli gelirin afete karşı dayanıklılıktaki koruyucu rolünü doğrulamaktadır.

Araştırmanın psikolojik boyutuna ilişkin bulgular, depremin kadınlar üzerinde akut ve kronik travmatik etkiler bıraktığını kanıtlamaktadır. Sönmez (2022) depremin psikolojik etkilerini incelerken, bireylerde sürekli tetikte olma hali, fobi ve derin uykusuzluk reaksiyonlarının kalıcı hale gelebileceğini belirtmektedir. Bizim çalışmamızda da katılımcıların tamamında ortak olarak panik atak ve öfke nöbetleri saptanmış; özellikle G1'in geceleri uyumak için dördü yirmi geçeyi atlatmayı ve günün aydınlanmasını beklemesi, sarsıntı hissinin kalıcı bir fobiye dönüştüğünü gösteren G10'un ifadeleri Sönmez'in (2022) literatürdeki korkuyla baş etme ve travma tespitlerini doğrudan destekler niteliktedir.

Fiziksel sağlık ve sosyal yardımlara erişim noktasında ise afet yönetiminin ilk evrelerinde, özellikle kritik ilk 72 saatte yaşanan koordinasyonsuzluklar kadın sağlığını ve mahremiyetini doğrudan tehdit etmiştir. UNISDR (2015) raporlarında, afet sonrası kriz anlarında hijyenik malzemelere ve temiz suya erişim güçlüğünün doğrudan kadınların yaşam kalitesini ve üreme sağlığını tehdit ettiği vurgulanmaktadır. Araştırmamızda çadır kent süreçlerinde hijyenik ped, iç çamaşırı ve güvenli mahrem alanların eksikliği bu uluslararası raporların altını çizdiği risklerle birebir örtüşmektedir. Ayrıca Wood ve Eagly (2002) kökenini toplumsal cinsiyet rollerinden alan bakım sorumluluklarının kriz anlarında kadının yükünü artırdığını belirtmektedir. Nitekim çalışmamızda G10 kodlu katılımcının afet anında bir depoda 14 mutfak personeli eksikliğine rağmen yaşlıların bakımını üstlenmesi, bisküviyi suyla ıslatarak onları doyurmaya çalışması, kadının kriz anlarında yapısal olarak "bakım veren" rolünü otomatik olarak üstlendiğini ve fiziksel olarak sınırlarını zorladığını açıkça ortaya koymaktadır. Dağıtılan yardımların erzak odaklı kalması ve kadın odaklı spesifik lojistiğin sağlanamaması, kriz müdahalesinin toplumsal cinsiyet perspektifinden yoksun olduğunu göstermektedir.

Tüm bu sonuçlar ışığında, gelecekteki olası afet planlamalarında AFAD ve yerel yönetimlerin çadır/konteyner kent kurulum aşamalarından itibaren kadınların güvenlik, aydınlatma, hijyen ve çocuk bakım ihtiyaçlarını sisteme entegre etmesi hayati bir zorunluluktur. Kadınlarda kronikleşen bu deprem travmasının (panik atak, uykusuzluk vb.) sağaltımı için mahalle bazlı mobil psiko-sosyal sosyal hizmet ağları kurulmalıdır. Ayrıca, depremde işini veya geçim kaynağını kaybeden kadınların mikro krediler ve kooperatifler vasıtasıyla ekonomik olarak yeniden güçlendirilmesi gerekmektedir. Son olarak, afet lojistiğinde müracaatçı odaklı yardım dağıtım mekanizmalarının işletilmesi ve sahada hak temelli çalışan sosyal hizmet uzmanlarının (SHU) aktif koordinatör olarak konumlandırılması, sistemsel engelleri ve kadınların yardıma erişimdeki tıkanıklıklarını minimize edecektir.

5. Kaynakça

- AFAD. (2015). Türkiye Afet Müdahale Planı (TAMP). Ankara: Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı.
- Arıca, F. vd. (2023). Doğal Afetler ve Dezavantajlı Gruplar: Kırılganlıklar Üzerine Bir Değerlendirme. *Afet Dergisi*, 5(2), 112-125.
- Bradshaw, S., & Fordham, M. (2013). Women and girls in disasters: Review and guidance. DFID.
- Burns, N., & Grove, S. K. (2009). *The Practice of Nursing Research: Appraisal, Synthesis, and Generation of Evidence*. Maryland Heights: Saunders Elsevier.
- Çelebi Boz, G. & Şengün, H. (2017). Afetlerde Toplumsal Cinsiyet Roller ve Kadın Olma Deneyimi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 39, 45-62.
- Enarson, E. (2014) Gender-based violence in disasters: An action research agenda. XVIII ISA World Congress of Sociology Conference.
- Ergünay, O. (2007). *Afet Yönetimi Nedir? Temel Kavramlar ve İlkeler*. Ankara: Afet Zararlarını Azaltma Derneği Yayınları.
- Savcı, İ. (1999). Toplumsal Cinsiyet ve Teknoloji. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 54(1), 123-142.
- Sönmez, M. B. (2022). Depremin psikolojik etkileri, psikolojik destek ve korkuyla baş etme. *TOTBİD Dergisi*, 21, 337-343.
- UNISDR. (2015). *Sendai Framework for Disaster Risk Reduction 2015-2030*. United Nations Office for Disaster Risk Reduction.
- WHO. (2015). *Disasters and Mental Health: Global Perspectives*. World Health Organization.
- Wood, W. & Eagly, A. H. (2002). A Cross-Cultural Analysis of the Behavior of Women and Men: Implications for the Origins of Sex Differences. *Psychological Bulletin*, 128(5), 699-727.

Mekanik İktisat Kuramlarının Açmazları Bağlamında Sürdürülebilir Bir Kalkınma Modeli Olarak Umran Tasavvuru

Gökhan Oruç ÖNALAN¹

Abstract

This study examines the structural impasses of modern economic paradigms that construct economic action as a mechanical equilibrium game, aiming to substantiate the concept of Umran as an alternative civilizational model within the moral order of Islamic economics. Capitalist and neoclassical theories have reduced economic growth to mere mathematical increases, turning humans into captives of consumer culture. Free market illusions and Keynesian interventions have only deepened global inequalities and artificial scarcity myths. Rendering human capital idle for price stability highlights the profound ontological crisis of the current system. The main problem is that macroeconomic constructs reduce human beings to cost-oriented factors and conceal exploitation by attributing crises to exogenous shocks. Methodologically, deductive analysis based on tawhid principles, inductive reasoning using historical practices, and analogical reasoning are employed. The ontological approaches of classical thinkers like Al-Ghazali, Avicenna, and Al-Suhrawardi are examined comparatively with the theories of Smith, Marx, and Keynes. Findings indicate that the root cause of economic crises is not resource scarcity, but human's uncontrolled egos and extravagance. Against systems based on hoarding and interest, Islamic economics offers a permanent solution through fair risk sharing, equitable distribution, and the state's arbitration to prevent exploitation. Sustainable stability lies not in mathematical formulas, but in integrating spiritual purification with public interest. Consequently, this study redefines development through the concept of "Umran," rescuing it from being an impersonal wealth accumulation mechanism and placing humans at the center as a transcendent civilizational construction reconciling matter and meaning.

Keywords: Islamic Economics, Economic Thought, Islamic Economic Thought, Growth, Civilization

¹ Doktor Öğretim Üyesi, Karabük Üniversitesi, İktisat Bölümü, Orcid: 0000-0002-6290-414X

Giriş

İslam toplumu için yüksek bir gelişim seviyesine ulaşmak temel amaçlardan biridir. Bu amaca erişmek ancak madde ile mananın uzlaşmasıyla mümkündür. Kur'ân-ı Kerîm, iktisattan ahlaka kadar tüm alanları tevhid inancına dayandırdığı için hükümler arasında sarsılmaz bir bütünlük ve uyum bulunur. Bu ilahi ölçü sayesinde meseleler parçacı bir bakışla değil, inancın belirleyici olduğu, her boyutun birbiriyle kaynaştığı bütüncül bir yaklaşımla ele alınır (Geçit, 2019, p. 220). Varlığın bu bütüncül yapısı içerisinde insanın yetkinliği, maddeye olan bağımlılığını aşarak ruhun hakikat nuruyla aydınlanması sürecine dayanmaktadır. Şihâbeddin es-Sühreverdî'ye göre insanın kemâli, ruhun bedensel arzulara hükmetmesi ve hakikatin nuruyla aydınlanmasıdır. Bedene hapsolanlar manevi lezzetleri inkâr etseler de, nefis dünyevi bağlardan kurtulduğunda ilahi müşâhede ve işrâk ile gerçek huzura kavuşur. Sühreverdî, bu rûhânî hazzı en yüce gaye olarak görür. Nitekim perdeler kalktığında arif olan nefis, doğrudan Hakk'ın nuruyla beslenerek ebedi saadete ulaşır (Es-Sühreverdî, 2017, p. 134). Ruhun bu saflaşma süreci, iktisadi düzlemde geçici servet hırsının yerini kalıcı olana bıraktığı bir zühd ahlakını zorunlu kılmaktadır.

İbn Furek'e göre, dünyaya rağbet etmeyip zühdü tercih etmek, geçici olan yerine kalıcı olanı seçmektir. Peygamber Efendimiz'in (sas.) dünyayı fani, ahireti ise baki bir yurt olarak nitelenmesi (*Ahmed b. Hanbel, III, 140. / IV, 412.*), müminin servet biriktirme hırsından uzak durması gerektiğini açıkça ortaya koyar. İbn Furek, bu anlayıştan hareketle ahiretin dünyaya üstünlüğü gibi, zühd ve sadeliğin de zenginlik hırsına karşı her zaman daha faziletli olduğunu vurgular (İbn Fûrek, 2014, p. 98). Manevi değerlerin dışlandığı modern sistemlerde ise büyüme, yaratıcı bir yıkım döngüsüyle sadece maddi refahın genişlemesine endekslenmektedir. Kapitalist sistem bir yandan küresel eşitsizlikleri derinleştirirken, diğer yandan bireylere yüksek refah vaat ederek varlığını sürdürür. Bu işleyişin temelinde yatan yaratıcı yıkım süreci, sistemin sürekli kendini yenilemesini ve ayakta kalmasını sağlar. Böylece kapitalizm, sunduğu bu maddi cazibe ve değişim kapasitesi sayesinde toplumsal düzen üzerindeki etkisini korumaya devam eder (Yılmaz & Akkaş, 2025, p. 51). Maddeciliğin derinleştirdiği bu eşitsizliklere karşı Müslüman toplumların uyanışı, ahlaki dinamikleri kalkınmanın merkezine yerleştiren bir şuurla mümkündür.

Müslüman ülkelerin kalkınma potansiyeli yalnızca maddi kaynaklara bağlı değildir. Ahlaki dinamikler de kalkınma potansiyelini çok daha ileriye taşımaktadır. Camilerin toplumsal gelişim ve eğitim için yeniden işlevsel kılınması ile iyiliği emredip kötülükten sakındırma ilkesinin hayata geçirilmesi, sosyoekonomik adaletin tesisi için şarttır. Modern iktisat teorilerinin açıklamakta zorlandığı büyüme payı ise ilahi bir lütuf ve imtihan vesilesi olarak değerlendirilebilir (Akhtar, 1993, p. 509). İlahi lütfü üretimle taçlandırmak için emek ve sermayeyi atıl kalmaktan kurtaran hukuki modeller, toplumsal faydanın en temel iktisadi zeminini oluşturmaktadır. Servetin iki temel unsuru olan sermaye ve emeğin atıl kalması, hem bireyler hem de toplum için büyük bir ekonomik kayıptır. İslam hukuku, bu iki gücü birleştirerek üretimi canlandırmak amacıyla, tarafların karşılıklı fayda sağlayacağı ortaklık modellerinin önünü açmıştır. Hatta genel hukuk kurallarına tam uymayan bazı teknik detaylara, toplumun maslahatı ve ekonomik canlılığın korunması adına müsaade edilmiştir (İbn Âşûr, 2022, p. 441). Maddi araçları manevi gayelerle mezceden bu bakış açısı, iktisadi dengenin temellerini mekanik modellerin ötesinde, ontolojik bir sükunet ve iradi bir vukufiyetle mütalaa almayı gerektirir.

Bu çalışmanın temel problemi, iktisadi eylemi ve mülkiyeti yalnızca mekanik bir denge oyunu olarak kurgulayan modern paradigmanın, insanı bedensel hırsların esiri yaparak yapısal krizlere ve toplumsal adaletsizliğe yol açmasıdır. Buradan hareketle çalışmanın amacı; İslam iktisat düşüncesinin sunduğu nefis terbiyesi ve ahlaki nizam modellerinin, modern iktisadi tikanıklıklara ve tekelci sermaye hegemonyasına karşı nasıl bir medeniyet kurucu alternatif sunduğunu temellendirmektir. Çalışma, *"Sürdürülebilir iktisadi istikrarın ve toplumsal refahın tesisi, salt matematiksel kurgularda değil; ancak bireysel nefsanî arınmanın ilahi mizan dairesinde kamusal maslahatla bütünleşmesinde saklıdır"* hipotezini savunmaktadır. Yöntem olarak; tevhid ve illiyet prensiplerinden hareketle iktisadi gayeleri çözümleyen tümdengelimsel analiz, küresel kriz verilerinden ve tarihsel pratiklerden hareketle evrensel kurallara ulaşan istikrâ temellendirme ve nedensellik bağına dağ-vadi ilişkisi üzerinden açıklayan analogik akıl yürütme benimsenmiştir. Bu çalışmanın özgün değeri modern iktisadın mekanik illüzyonlarını klasik ahlak felsefesiyle tamamlayarak, kalkınmayı rakamsal bir artıştan çıkarıp insanı merkeze alan aşkın bir umran projesi olarak yeniden tanımlamasıdır.

Bu çalışma, istifçiliğin ontolojik çıkmazından aşkın medeniyet tasavvuruna uzanan üç aşamalı bir kurguya sahiptir. Birinci bölümde, suni kıtlık mitine karşı nefis terbiyesinin önemi ve *"İlahi Nizam"* dairesindeki mülkiyet şuuru ele alınmıştır. İkinci bölümde, matematiksel modellerin yetersizliği ve tekelci sermayeye karşı beşeri potansiyeli koruyan *"İktisadi Muvazene"* arayışı tartışılmıştır. Üçüncü bölümde, hegemonik paradigmaların reddi ve ilahi rızaya endeksli bir kalkınma modeli olarak *"Özgün Umran"* tasarımı sentezlenerek çalışma tamamlanmıştır.

1. Madde ve Varlık: İstifçiliğin Ontolojik Çıkmazı

1.1. Suni Kıtlık Mitine Karşı Nefis Terbiyesi ve İlahi Nizam

İbn Sînâ, kötülüğün yoklun anlamında tanımlanması durumunda her zaman aynı olmadığına dikkat çeker. Kötülük bazı durumlarda bir varlığın fitratı için gereken zorunlu bir özelliğin yokluğu olabilir. Bazı durumlarda ise çeşitli ilimleri bilmeme örneğinde olduğu gibi ikincil bir yetkinliğin eksikliğinden kaynaklanabilir. İbn Sînâ, bu ikinci türdeki eksiklikleri insanın insan olması bakımından bir kötülük kabul etmez. Bu sebeple varlıkların tabiatını bozan gerçek anlamdaki kötülüğün alemde az bir yer kapladığını savunur (İbn Sînâ, 2025, p. 774). Varlık sahasındaki bu azınlıkta kalan kötülük ve eksiklikler, alemin bütününe yayılan derin hikmetler ve insanı olgunlaştıran birer imtihan vesilesi olarak yeniden anlam kazanır. Ebu Mansur Maturidi, alemdeki zararlı ve meşakkatli unsurların yaratılmasını, insan aklının tam kavrayamasa da kısmen sezebileceği derin hikmetlere bağlar. Bu bağlamda dünyadaki elemeler ve zorluklar, ahiret azabını hatırlatan somut birer örnektir. Dünya hayatının nimetleri ise cennet lezzetlerinin bir yansımasıdır. Maturidi, bu sıkıntıların insanı mücadeleye alıştırarak olgunlaştırdığını ve en kudretli görünenleri dahi aciz bırakarak kibirlenmelerini önlediğini belirtir. Sonuç olarak zıtlıklar üzerine kurulu bu düzen, Allah Teâlâ'nın (cc.) her türlü ihtiyaçtan münezzeh olduğuna ve eşsiz kudretine işaret eder (El-Mâtürîdî, 2022, pp. 230–231). Zıtlıklar içindeki bu hikmetli yapı, insanın yeryüzündeki fiziksel varlığını sürdürebilmesi için onu çeşitli geçim alanlarına ve ekonomik bir iş birliğine yönlendirmiştir.

Gazzalî, insanların doğuştan her şeye sahip olmadığını, bu yüzden çalışmak zorunda kaldığını vurgular. İnsan giyinmek, barınmak ve beslenmek mecburiyetindedir. İşte bu temel

ihtiyaçlar, çiftçilikten inşaatçılığa, dokumacılıktan avcılığa kadar ana meslekleri doğurmuştur. Gazzalî'ye göre, bu işleri yapacak aletlere duyulan gereksinim de demircilik ve marangozluk gibi yardımcı zanaatların kapısını açmıştır (Gazzâlî, 2022b, p. 334). İnsanın hayatını idame ettirmek adına girdiği bu üretim süreci, ancak adaletin tesis edildiği ve mülkiyetin güvence altına alındığı bir sosyal düzende canlılığını koruyabilir. İnsanlara iktisadi bakımdan zulmetmek ve sömürde bulunmak, kazanç ve üretim konusunda toplumsal motivasyonu zedeler. Bunun sebebi insanların günün birinde mallarının zorla ellerinden alınacağı korkusu yaşamalarıdır. Kazanç motivasyonunun kaybolması sebebiyle üretim de geriler. Bir medeniyetin gelişmişliği iktisadi yaşamın canlılığına, halkın kazanç ve menfaatleri doğrultusunda çalışmasına bağlıdır. Aksi söz konusu olursa toplum farklı coğrafyalarda rızık (sermaye ve beyin göçü) peşine düşer (İbn Haldûn, 2007, p. 549). Toplumu yıkıma sürükleyen bu iktisadi zulmün ve motivasyon kaybının kökeninde, aslında insanın ruhunu esir alan kontrolsüz bedensel arzular yatmaktadır.

Dâvûd-i Kayserî, Allah Teâlâ'nın (cc.) yeryüzünde bir halife yaratacağını bildirmesi üzerine bu karara itiraz eden meleklerin, aslında insanın doğasındaki yeryüzüne ait güçler olduğunu belirtir. Ona göre insanı esir alarak onu kötülüğü emreden bir nefse (nefs-i emmâre) dönüştüren şehvet ve öfke gibi duygular, tam da bu yeryüzü meleklerinin insandaki yansımalarıdır. Dolayısıyla Kayserî, insani yapıda asıl bozgunculuğu yapanın insanın öz hakikati değil, ruhu ele geçirerek onu kendi hedeflerine esir eden bu bedensel arzular olduğunu vurgular (El-Kayserî, 2024, p. 167). Ruhu ele geçiren bu bedensel arzular, iktisadi hayatın başlangıcında kişinin niyetini ve hedeflerini de doğrudan etkileyerek bir tercih zorunluluğu doğurur. Ebû'l-Leys Semerkandî, insanların yeni bir güne mal biriktirme, günah veya hakikat arayışıyla şekillenen üç farklı basamakta başladığını söyler. Semerkandî, mal biriktirme hırsıyla yola çıkanların kendilerine bahşedilen rızıktan daha fazlasını yiyemeyeceğini, günaha dalanların ise eline sadece zillet geçeceğini vurgular. Doğru yolun talibi olan kimselere gelince; Allah Teâlâ (cc.) o kimselere hem hidayeti hem de rızıkı lütfeder (Semerkandî, 2023, pp. 378–379). İnsanın bu tercihlerindeki ahlaki denge, modern dünyanın bir kriz olarak sunduğu pek çok sorunun da aslında tek gerçek çözüm yoludur.

İslam düşüncesi, dünya hayatından kopmayı değil, meşru sınırlar içinde üretip çalışırken ölüm ötesini de hesaba katan dengeli bir hayatı öğütler. Kapitalizmin körüklediği sınırsız tüketim hırsı, gerçek ihtiyaçlarla lüks arasındaki çizgiyi bulandırarak küresel bir dağıtım adaletsizliğine yol açmaktadır. Ekonomik problem bir Batılı ailenin onlarca Afrikalı aileden daha fazla tüketmesine sebep olan kontrolsüz egolar ve paylaşım bozukluğudur (Küçükkalay, 2019, p. 94). Kontrolsüz egoların sebep olduğu bu paylaşım bozukluğunu gidermek, kıtlık mitlerine sığınmak yerine insanın kendi ahlaki iradesini yeniden devreye sokmasıyla mümkündür. Ekonomik problemin asıl kaynağı kaynak azlığı veya sistemin işleyişi değil, doğrudan insanın hatalı tercihleridir. İnsan üzerine düşeni yapıp üretimi artırmaya ve adaletli bir paylaşımı kurmaya karar verdiğinde, tabiatla hiçbir nedret engeliyle karşılaşmaz. İslam iktisat düşüncesine göre toplumun genel refahını sağlamak, tamamen insanın kendi özgür iradesiyle dürüst davranmasına bağlıdır (Demir, 2012, pp. 304–305). İnsanın dürüstlüğü ve adaleti merkeze alan bu özgür seçimi, dünyevi üretimi ahiret saadetiyle birleştiren kuşatıcı bir sistemin kapısını aralar.

Yeryüzündeki iktisadi krizlerin ve adaletsiz bölüşümün asıl kaynağı, doğanın yetersizliği değil, insanın ruhunu esir alan bedensel hırsların ve hatalı seçimlerin bir neticesidir. Üretimi bir ibadet, bölüşümü ise ilahi bir emanet olarak gören bir bilinç, suni kıtlık algılarını

kırarak toplumsal motivasyonu yeniden canlandırma gücüne sahiptir. Gerçek refah, nefsin doymak bilmez arzularını dizginleyip, emeği ve sermayeyi ahlaki birer sorumluluk zemininde yeniden inşa eden iradeli bir duruşun doğal bir meyvesidir.

1.2. Görünür Olanın Ötesinde Zıtlıkların Hikmeti ve İktisadi Müdahalenin Sınırları

Konevi, insanın mutlak birliği (ehadiyet) olduğu gibi kavramasının imkânsız olduğunu savunur. Çünkü insan idraki, daima bilen ve bilinen ayrımına, yani bir tür ikiliğe dayanır. Varlık aslında tek ve bütündür. Ancak insan onu duyuları aracılığıyla parçalara ayrılmış çokluk (kesret) gibi görür. Konevi'ye göre insan, insanlık sınırları içinde kaldığı sürece, içinde hiç çokluk barındırmayan o saf birliği asla tam olarak anlayamaz (Konevî, 2026, pp. 47–48). Varlığın bu bölünemez bütünlüğü karşısında insanın algıladığı parçalı yapı ve zıtlıklar, aslında eşyanın ve olayların hakikatini kavramak için sunulmuş ilahi birer imkân hükmündedir.

Gazzalî, dünya hayatında çekilen her yoksulluğun ve kaybın, ahirette fazlasıyla geri döneceğini belirtir. Ona göre zıtlıklar, hakikati anlamanın anahtarıdır. Örneğin gece olmasaydı gündüzün, hastalık olmasaydı sağlığın kıymeti bilinemezdi. Gazzalî, eksik varlıkların yaratılmasını mükemmel olanın değerini ortaya çıkarmak için bir gereklilik sayar. Tıpkı bedeni kurtarmak için kangren olmuş bir eli kesmenin zulüm değil adalet olması gibi, bu evrensel denge de ilahi hikmetin kendisidir (Gazzâlî, 2022a, p. 388). Zıtlıklar üzerine kurulu bu hikmetli denge, iktisadi hayatta karşılığını fiyatların ve değerlerin birbiriyle olan sarsılmaz etkileşiminde bulur.

Adam Smith'e göre tahıl fiyatı, hem işçi ücretlerini hem de diğer tüm hammaddelerin parasal değerini belirleyen temel bir ölçüttür. Tahıl pahalandığında, insanların geçinebilmesi için ücretlerin ve buna bağlı olarak diğer tüm yerli ürünlerin fiyatının da artması kaçınılmazdır. Bu yüzden devlet desteğiyle tahıl fiyatları yükselse bile, çiftçi ve toprak sahibi gerçek anlamda zenginleşmez. Sadece ellerine daha çok para geçer. Ancak masrafları da aynı oranda artar. Sonuçta nominal gelirleri artsa da, yerli mallar karşısındaki alım güçleri değişmez (Smith, 1999, p. 88). Fiyatlar arasındaki bu doğal dengenin, paranın nominal artışıyla bozulması, beraberinde fiyat istikrarını tehdit eden sistematik kurumların ve politikaların etkisini gündeme getirir. Modern ekonomilerde serbest ticaretin getirdiği refahı tehdit eden en temel sorun fiyat istikrarsızlığıdır. Bu sorunun merkezinde ise uyguladıkları para politikalarıyla paranın alım gücünü ve genel fiyatlar seviyesini doğrudan belirleyen merkez bankaları yer alır. Nitekim merkez bankalarının iktisadi yaşama girmediği yaklaşık yüz elli yıl öncesine kadar, dünyada bugünkü gibi kalıcı ve yaygın bir enflasyon olgusu hiç var olmamıştır (Şahin, 2023, p. 133). Fiyat istikrarını koruma iddiasıyla kurulan bu kurumsal yapıların müdahaleleri, bazen hedeflenenin aksine piyasanın doğal işleyişini bozarak toplumsal bir maliyete dönüşebilir.

Yeni Neoklasik Sentez'in fiyat istikrarına aşırı odaklanması, ekonomide işsizliği doğal seviyelerin üzerinde tutarak ciddi sosyal maliyetlere yol açmaktadır. Enflasyon hedefine sıkı sıkıya bağlı bu ihtiyatlı politikalar, piyasadaki geçici dalgalanmaları derinleştirerek üretim ve istihdam üzerinde kalıcı hasarlar bırakabilir. Kısa vadede paranın reel ekonomiyi etkilemesi nedeniyle, merkez bankalarının bu müdahaleleri konjonktürel krizlerin bizzat kaynağı haline gelebilmektedir. Dolayısıyla aşırı korumacı para rejimi, enflasyonu dizginlerken uzun vadeli ekonomik aktiviteyi ve toplumsal refahı baltalamaktadır (Tatlıyer, 2015, p. 155). Müdahaleci politikaların yol açtığı bu konjonktürel sarsıntılar, özellikle bütçe disiplininin kopulduğu

anlarda borçların paraya çevrilmesiyle çok daha yıkıcı bir hal alır. Hükümetler bütçe açıklarını ya piyasadan borçlanarak ya da merkez bankası aracılığıyla fiilen para basarak finanse ederler. Savaş, deprem veya büyük ekonomik şoklar yüzünden vergi gelirleri azalıp borç bulmak zorlaştığı zaman, devletler mecburen senyorejeli geliri elde etmek için para basmaya yönelirler. Borçların paraya çevrildiği bu süreçte, karşılıksız basılan paralar reel geliri geçici olarak artırırsa bile sonunda hiperenflasyonu kaçınılmaz kılar (Blanchard, 2003, pp. 490–491). Paranın karşılıksız çoğaltılmasıyla ortaya çıkan bu adaletsiz tabloya karşılık İslam düşüncesi, piyasayı hem kurumsal hem de ahlaki bariyerlerle koruma altına alan özgün bir model sunar.

İslam ekonomisi, kendi iç denetim mekanizmalarıyla adaletsizliğe yol açan enflasyonu en alt seviyede tutmayı amaçlayan güçlü prensiplere sahiptir. Bu sistemde faizin yasaklanması ve israfın önlenmesiyle yapay talep artışları engellenirken, zekât müessesesi sayesinde piyasadaki dalgalanmalar dengelenir. Ayrıca bütçe disiplini, makul kâr haddi ve vurgunculuğun yasaklanması gibi ahlaki kurallar, fiyat istikrarını koruyan doğal bir bariyer işlevi görür. Pazarla gelmemiş ürünün satışından müşteri kızdırmaya kadar her türlü suistimalin menedilmesi, enflasyonla mücadelede iktisadi olduğu kadar ahlaki bir zemin de oluşturur (Eroğlu & Kangal, 2016, p. 328). Varlığın saf birliğini ve ilahi dengesini merkeze alan bu iktisadi yaklaşım, modern sistemin suni müdahalelerle derinleştirdiği yaraları ahlaki ve hukuki bir bütünlükle onarmayı hedefler.

Kâinatın zıtlıklar üzerinden kurulan o kusursuz dengesi, iktisadi hayatta ancak dürüstlük ve istikrarla vücut bulabilir. Modern ekonomi politikalarının kağıt üzerinde ortaya koyduğu nominal artışlar ve merkez bankaları eliyle piyasaya dayatılan aşırı müdahaleler, üretimi ve adaleti baltalayan suni bir kriz ortamı doğurmuştur. İktisadi eylemi ahlaki bir disiplinle çevreleyen, israfı ve haksız kazancı meneden bu kadim bakış açısı, fiyatları sadece rakamsal bir veri olmaktan çıkarıp toplumsal huzurun ve adaletin teminatı olan sarsılmaz bir dengeye kavuşturur.

2. Sayısal Tahakkümün Açmazları ve Medeniyet Ufkunda İktisadi Muvazene

2.1. Matematiksel Modellerin İflası ve Beşeri Potansiyelin Atıl Bırakılması

Gazzâlî, ticaretin gelişmesiyle birlikte malları taşımak için binek hayvanlarına ve dolayısıyla kiralama usulüne ihtiyaç duyulduğunu belirtir. Takas yönteminde malların değerini birbirine denk getirmek zorlaştığı için, her şeyi ölçen adaletli bir hâkim olarak para devreye girmiştir. Gazzâlî'ye göre paranın uzun süre dayanması gerektiğinden altın, gümüş ve bakır gibi madenler tercih edilmiştir. Bu da darphane ve kuyumculuk gibi yeni iş alanlarını doğurmuştur. Sonuçta her ihtiyaç yeni bir mesleği tetiklemiş ve ekonomik hayat bugünkü karmaşık yapısına ulaşmıştır (Gazzâlî, 2022b, pp. 339–340). Ekonomik hayatın bu tarihsel ve doğal gelişim süreci, zamanla piyasanın kendi iç dengelerine ve bu dengelerin nasıl korunacağına dair farklı kuramsal tartışmaları beraberinde getirmiştir.

Yeni Klasik iktisada göre, piyasanın doğal dengesinden sapması yalnızca anlık ve öngörülemez şokların sebep olduğu geçici bilgi eksikliğinden kaynaklanır. Devletin uygulayacağı politikalar önceden tahmin edilebiliyorsa, piyasa doğrudan yeni dengeye geçeceği için üretim ve istihdamda hiçbir reel değişim yaşanmaz. Sistem her halükârda kendi

doğal seviyesine döneceğinden, bu yaklaşım sistematik para ve maliye politikalarının reel ekonomi üzerinde tamamen etkisiz olduğunu savunur (Eren, 2006, p. 215). Ancak piyasanın her zaman bu denli hızlı ve kusursuz bir şekilde dengeye geleceği varsayımı hakkında, iktisadi düşünce tarihindeki farklı ekoller arasında ciddi bir uyuşmazlık konusudur. Yeni Klasik ekol, konjonktürel dalgalanmaları ya insanların eksik bilgiyle yanılmasına ya da teknolojik verimlilik şoklarına bağlar. Onlara göre piyasalar sürekli dengededir ve herkes rasyonel hareket eder. Ancak Yeni Keynesyen ekol, fiyat ve ücretlerin yapışkanlığı üzerinden bu kusursuz denge varsayımına karşı çıkar. Sonuçta piyasalar her zaman temizlenmez. Gerçek yaşamda bazen işsizlik artarken, bazen de mallar elde kalır (Gordon, 2003, p. 532). Piyasa dengesine dair bu teorik ayrışmalar, modern iktisadın yapısal bir sorun olarak kabul ettiği işsizlik olgusunun adeta sistemin bir gerekliliği gibi sunulmasına yol açmaktadır.

Paracı ekolün tam rekabet için kurguladığı doğal işsizlik ile Keynesyenlerin eksik rekabete uyarladığı NAIRU(Non-Accelerating Inflation Rate of Unemployment) kavramı, aslında enflasyonu yükseltmeden ekonomiyi dengeleyen aynı oranı tanımlar. Hangi teori kabul edilirse edilsin, mevcut sistem fiyat istikrarını koruyabilmek için daima belirli bir miktar işsize muhtaçtır. Nihayetinde bu istikrarın faturası, gelişmiş ekonomilerde yüzde 3, gelişmekte olanlarda ise yüzde 6 civarında kalıcı bir işsizlik oranı üzerinden ödenmektedir (Bocutoğlu, 2021a, pp. 342–343). Fiyat istikrarı uğruna insan kaynağının atıl bırakılmasını meşrulaştıran bu yaklaşımlar, İslam iktisadının insan merkezli kalkınma idealleriyle temelden çatışmaktadır.

İslami gayelere (makasid) ulaşmanın en etkili yolu, toplumdaki her ferdin potansiyelini üretim sürecine katacak verimli bir insan kaynağı sistemi kurmaktır. Fakat süregelen işsizlik ve eksik istihdam sorunu çözülmediği sürece bu kalkınma idealini hayata geçirmek asla mümkün olmayacaktır. Bu devasa toplumsal israfı bitirmenin temel reçetesi ise piyasadaki genel talebi canlandırarak şehirlere sermaye yoğun, güçlü sanayi tesisleri inşa etmektir (Chapra, 2018, p. 336). Toplumsal refahı hedefleyen bu genişleme stratejisi, iş gücünün korunmasını ve emeğin sömürülmesini engelleyen adil bir ücret politikasıyla desteklenmelidir. İslam ekonomisinde yüksek istihdam sağlamanın temel şartı, teknolojik gelişmelere bağlı olarak emek-sermaye oranını gerçekçi bir şekilde düşürmek ve işçiye mutlak surette adil bir ücret ödemektir. Bu adil ücret düzeninde piyasa ne patronların açgözlülüğüne ne de sendikaların dayatmalarına terk edilir. Aksine devlet hakem rolü üstlenerek her iki tarafın da sömürülmesini engeller. Eğer emek-sermaye oranı bu devlet güvencesiyle dengelenmezse, belirlenen hiçbir ücret istihdamı en üst seviyeye çıkaramaz ve sistem kriz üreten tuzağa düşmekten kurtulamaz (Nakvî, 1985, p. 119). Emeği ve istihdamı sadece teknik bir oran olarak değil, ahlaki bir hakemlik zemininde ele alan bu bakış, insanı bir araç olmaktan çıkarıp sistemin nihai amacı konumuna yükseltir.

Egemen ekonomik sistem, beşeri sermaye gibi kavramlarla insanı basit bir üretim faktörüne indirgemektedir. Oysa İslam iktisadına göre asıl gaye bizzat insanın gelişimidir. Üretim ve servet ancak bu amaca hizmet ettiği ölçüde değer taşır. Nitekim güncel araştırmalar da gerçek kalkınmanın servet yığmakla değil, insan hayatını merkeze almakla başarılabileceğini açıkça göstermektedir (Zaman, 2019, pp. 36–37). İnsanı bir üretim faktörü olarak değil, varoluşun gayesi olarak gören bu anlayış, iktisadi faaliyetlerin ahlaki ve insani sınırlarını yeniden tanımlar.

İktisadi hayatın karmaşıklaşan yapısı içerisinde işsizliği fiyat istikrarı için ödenmesi gereken zorunlu bir bedel olarak gören mekanik yaklaşımlar, insan onurunu ve toplumsal adaleti zedeleyen bir tıkanıklığa yol açmıştır. İslam iktisat düşüncesi ise insanı piyasanın

insafına terk edilmiş bir meta olarak değil, gelişimi bizzat hedeflenen onurlu bir halife olarak kabul ederek üretimi ve istihdamı ahlaki bir görev addeder. Devletin sömürüyü engelleyen hakemliği ve verimliliği artıran sanayi hamleleriyle şekillenen bu adil yapı, iktisadi başarıyı rakamsal bir büyümede değil, insanın maddi ve manevi yetkinliğinde bulur.

2.2. Mekanik İllüzyonun Çöküşü ve Sistemi Kilitleyen İhtiras Döngüsü

Gazzalî, insanın iç dünyasını iki zıt gücün savaş alanı olarak görür. Bunlar şeytanın askeri olan bedensel hazlar ve meleklerin askeri olan akıldır. Çocukluk döneminde arzular akıldan önce geliştiği için, düşman kalbi erkenden işgal eder ve kötü alışkanlıklar yerleşir. Ancak akıl zamanla güçlenip bu işgale son verirse, işte o zaman asıl zafer kazanılmış olur. Gazzalî'ye göre gerçek tövbe, aklın komutasında nefsi yenmek ve yönünü yeniden Allah Teâlâ'ya (cc.) çevirmektir (Gazzâlî, 2022a, pp. 16–17). İç dünyadaki bu otorite boşluğu ve nefsin arzularına teslimiyet, bireyin ötesine geçerek toplumsal ve iktisadi krizlerin de asıl kaynağı olan manevi bir dengesizliğe kapı aralar. Ebu Hafs Sühreverdi, insanın yaşadığı ruhsal dengesizliği Allah Teâlâ'yı (cc.) hakkıyla tanımamasına bağlar. Ona göre tasavvuf ekolünün farkı, hayatlarını takva temeli üzerine kurmaları ve gönüllerini dünya sevgisinden korumalarıdır. Sühreverdi, zühd sayesinde kalbi saflaşan kişinin manevi gözünün açıldığını ve artık ilahi sırları işitmeye başladığını belirtir (Sühreverdî, 2023, p. 31). Kalbin dünya sevgisinden arınarak ilahi sırlara yönelmesi, aslında dış dünyada gözlemlenen her olayın ve krizin derindeki kopmaz bağları anlama yetisini de beraberinde getirir.

Dâvûd-i Kayserî'ye göre sebep (illet) ile sonuç (malul) birbirini var eden ayrılmaz bir bütündür. Bu bağlamda bir sonucun ortaya çıkması için sebebe ihtiyaç duyulduğu gibi, bir sebebin sebep olabilmesi için de mutlaka bir sonuca ihtiyacı vardır. Tıpkı bir dağın ancak dibindeki derin vadi sayesinde dağ vasfı kazanması gibi, sebep ve sonuç da aralarındaki bu zorunlu ilişki sayesinde birbirini tanımlar. Dâvûd-i Kayserî, gerçeği kavrayan ariflerin bu iki kavramı aslında tek bir varlığın farklı yansımaları olarak gördüğünü ve aralarındaki bu görecelik dışında hiçbir fark bulunmadığını belirtir (El-Kayserî, 2024, pp. 684–685). Sebep ve sonuç arasındaki bu ayrılmaz bütünlük, iktisadi düşünce tarihinde krizleri sadece geçici birer aksaklık olarak gören teorilerin de temel hareket noktasını oluşturmuştur.

Keynes, piyasanın kendiliğinden tam istihdama ulaşacağı yönündeki neoklasik inancın temelinde Say Yasası'nın yattığını görerek asıl eleştirisini bu teoriye yöneltmiştir. Zira bu yasaya göre, ekonomide genel bir aşırı üretim krizinin yaşanması kesinlikle imkânsız kabul edilir. Sektörel bazdaki kısmi krizler ise kaynakların serbestçe yer değiştirebildiği bir düzende sadece geçici bir sarsıntı olarak görülür ve asla kalıcı olamaz (Barber, 2021, p. 267). Piyasanın kendiliğinden dengeye geleceği varsayımı, iktisat bilimini mekanik bir oyuna indirgeyerek gerçek hayatın öngörülemez risklerini ve paranın yıkıcı gücünü maskeleymiştir.

1960'larda ABD ekonomisine hükmeden Neoklasik-Keynesçi sentez, sistemi mekanik bir denge oyunu sanarak para arzının enflasyon ve krizler üzerindeki doğrudan etkisini tamamen göz ardı etmiştir. Bu kusurlu modele ilk büyük eleştiri, ekonomik yıkımların asıl faturasını merkez bankalarının hatalı para politikalarına kesen Friedman'ın Paracı ekolünden gelmiştir. Eşzamanlı olarak Davidson ve Minsky gibi Post-Keynesçi düşünürler de piyasaların asla öngörülemez olduğunu ve kapitalizmin kontrolsüz borçlanma döngüsüyle sürekli kendi finansal çöküşünü hazırladığını vurgulayarak bu teorik hegemonyayı derinden sarsmıştır (King, 2021,

pp. 223–224). Teorik kabullerin gerçeklikten kopması, sermayenin kontrolsüz hareketini ve dolayısıyla küresel ölçekte piyasaların kilitlenmesini kaçınılmaz hale getirmiştir.

2008-2009 krizi, 1930'lardan itibaren görülen ilk büyük küresel dalgalanmadır. Krizin bu denli yayılmasının ardında, karmaşık finansal sistemin riskleri dağıtmak yerine beklenmedik şekilde büyütürken tüm piyasayı kilitlemesi yatmaktadır. Bankaların nakit bulmak için ellerindeki hisseleri panik halinde gibi satması, borsaları da çöküşe sürüklemiştir (Benassy-Quere et al., 2010, p. 624). Sistemin yapısal krizlerini örtbas etmeye çalışan ideolojik yaklaşımlar, yıkımın faturasını sürekli olarak dışsal faktörlere yükleyerek piyasanın bozuk genetiğini gizlemeye devam etmektedir. Neoklasik iktisatçılar, krizleri incelerken bile piyasanın kendiliğinden dengeye geleceğine inanarak Say Kanunu'na körü körüne sadık kalmışlardır. Ekonomik yıkımların faturasını kapitalist sisteme değil, sadece para arzıyla oynayan devlete keserek bırakınız yapısınlar ideolojisini aklamışlardır. Farklı düşünenleri ideolojik bir taassupla dışlayan bu yaklaşım, aslında kusursuz işleyen bir serbest piyasa hayaki üretmek sistemin yapısal çöküşlerini gizlemekten başka bir işe yaramamıştır (Kazgan, 2021, p. 214). Piyasanın bu gizlenen çöküş mekanizması, özellikle üretim ve bölüşüm arasındaki dengeyi emek sömürüsüyle bozulması noktasında matematiksel bir kesinlik kazanır.

Marx, kapitalist sistemi tüketim ve sermaye malları üreten iki ana sektöre ayırarak krizlerin kaçınılmazlığını matematiksel bir zeminde ortaya koymuştur. Emek sömürüsüne dayalı teknolojilerle işçi ücretleri kısıldığı zaman halkın alım gücü çöker ve piyasada satılamayan devasa bir üretim fazlası oluşur. Satış yapamayan üreticilerin yeni yatırımları durdurmasıyla sermaye malları sektörü de durağanlaşır. Böylece gelir dağılımındaki bu yapısal adaletsizlik, tüm ekonomiyi topyekûn bir çöküşe sürükler (Hunt & Lautzenheiser, 2022, pp. 358–359). Kapitalizmin genetiğine işleyen bu kriz döngüsü, bazı düşünürler için mülkiyetin ve üretim araçlarının tamamen toplumsallaştırılmasını tek çıkış yolu haline getirmiştir. Kapitalizmin her krizde ürettiği derin sefalet ve adaletsizlik tablosu, heterodoks iktisatçılara bu sömürü düzeninin artık ufak tefek yamalarla kurtarılamayacağını açıkça göstermiştir. Ne serbest piyasanın sözde denge mekanizması ne de Keynesyen devlet müdahaleleri bu periyodik çöküşleri durdurabildiği için, Marksistler sorunun bizzat kapitalizmin bozuk genetiğinden kaynaklandığını savunur. Nihayetinde Engels'in de formüle ettiği üzere; kriz üreten özel şirketlerin ve piyasaların tamamen toplumsallaştırılarak sosyalist bir düzene geçilmesi tek kalıcı çözüm olarak merkeze oturmuştur (Wolff & Resnick, 2020, p. 366). Oysa mülkiyeti toptan ortadan kaldırmak yerine, mülkiyetin getirdiği riskleri adaletle paylaştıran bir yapı, hem bireysel iradeyi hem de toplumsal huzuru koruyan bir denge vaat eder.

Belirsizlik ve risk hayatın kaçınılmaz bir parçası olsa da, insan bu zorluklar karşısında yalnız bırakılmamıştır. İlahi rehberlik ve kurallar sayesinde insanın karar alma süreçleri kolaylaştırılmıştır. İslam, sadece bireysel kurallarla zihinsel yükü hafifletmekle kalmaz, aynı zamanda zenginle yoksul arasındaki paylaşım mekanizmalarıyla toplumsal riskleri de minimize eder. Ekonomik şoklara ve kişisel felaketlere karşı en etkili çözüm, gelirden bağımsız bir refah seviyesi sunan İslami risk paylaşımı ve dayanışma modelleridir (Mirakhor & Bao, 2013, p. 43). Bireysel ahlakın toplumsal dayanışmayla bütünleştiği bu yapı, krizlerin yıkıcı etkilerini ancak insanın kendi içindeki nefis muhasebesini kazanmasıyla kalıcı olarak bertaraf edebilir.

Ekonomik krizlerin ve piyasadaki yapısal tıkanıklıkların temelinde, sadece hatalı para politikaları veya üretim dengesizlikleri değil, insanın nefsiyle olan savaşındaki başarısızlığı yatmaktadır. Kapitalizmin doymak bilmez borçlanma döngüsü ve emeği sömüren mekanik

işleyişi, akli arzuların hizmetine vererek sistemi kaçınılmaz çöküşlere sürükler. İslam iktisat düşüncesi ise bu çıkmazdan kurtuluşu; mülkiyetin hırsla yığılmasında değil, ilahi yasaların ışığında şekillenen risk paylaşımı ve sarsılmaz bir ahlaki sorumluluk bilincinde bulur.

2.3. Tekelci Sermaye Hegemonyasına Karşı Hakkanîyetli ve İçsel Tekâmül

Sadreddin Konevi, manevi yolculuğunu tamamlayamayan kimselerin aşağıların aşağısına yuvarlandığını belirtir. Ona göre, kabiliyeti yetersiz olan kimseler varlık dairesini yarım bırakır ve hedefe ulaşamaz. Ancak bu döngüyü tamamlayanlar, dünyadaki halleriyle Berzah âlemindeki manevi yapılarını ilmek ilmek dokurlar. Konevi, insan farkında olmasa bile, öte âlemdeki suretinin aslında buradaki yaşantısının bir sonucu olduğunu vurgular (Konevî, 2026, pp. 182–183). İnsanın manevi dairesini tamamlama çabası ve dünyadaki duruşu, ferdi olduğu toplumun genel karakterini ve iktisadi istikrarını da aynı ölçüde belirler. Kâfiyeci, adaletin bir ülkeyi sadece huzurlu değil, aynı zamanda ekonomik olarak da güçlü kılacağını savunur. Adalet toplumsal ve iktisadi istikrarın temel kaynakları arasındadır. Buna örnek olarak, Hz. Ömer (ra.) döneminde zirve yapan devlet gelirlerinin, sonraki dönemlerdeki zulüm nedeniyle hızla düşmesini verir. Ömer b. Abdülaziz’in adil yönetimiyle ise tekrar yükselişe geçtiğini anlatır. Kâfiyeci’ye göre harabeye dönen bir şehri imar etmenin yolu, binalar dikmekten ziyade sokakları adaleti tesis ederek zulümden arındırmaktır (Kâfiyeci, 2022, p. 107). Şehirleri adaletle imar etme gerekliliği, iktisadi büyümenin temel dinamiği olan değişim ve dönüşümün kaynağına dair modern teorilerin de üzerinde durduğu bir meseledir.

Marx ve Schumpeter, kapitalizmin durağan olmadığını ve kendi içinden değiştiğini kabul etse de bu değişimin kaynağı konusunda keskin bir biçimde ayrılırlar. Marx, sistemin motorunu sınıflar arası çatışmada ve artı değer kavgasında görürken; Schumpeter, yerleşik burjuva sınıfını değil, yenilikçi girişimciyi esas alır. Schumpeter’e göre kapitalizmi sürükleyen güç, konforuna düşkün rasyonel iş adamı değil, statükoyu bozan ve risk alan girişimcidir (Heilbroner, 2008, p. 261). Statükoyu bozan bu girişimci ruhun neden olduğu büyüme, ancak teorisinin kendi içinden beslenen kapsayıcı bir modelle anlamlı bir bütünlüğe ulaşabilir. Ekonomik modellemede hangi değişkenlerin dışsal veri olarak kabul edileceği her zaman tartışmalıdır. Özellikle büyüme teorisinde bu ayrımı yapmak daha zordur. Çünkü modelin içinde açıklanabilecek değişkenlerin sayısı oldukça fazladır. Yeni (içsel) büyüme teorisinin temel amacı da büyüme oranını dışarıdan almak yerine teorisinin kendi içerisinde açıklamaktır. Bu yaklaşım, fizikteki her şeyin teorisi arayışına benzer. Hawking’in de belirttiği gibi bilim, keyfi parametrelerden kurtulup her şeyi kapsayan birleşik bir teoriye ulaşmayı hedefler. Bu her şeyin içerisine kişi başına düşen gelir de dahildir (Solow, 1996, p. 271). Her şeyi kapsayan birleşik teorilere duyulan bu özlem, pratikte sermayenin belirli grupların elinde toplanmasıyla yerini derin bir toplumsal huzursuzluğa bırakmıştır.

Batılılaşma ve kalkınma süreci, sermaye birikimini marjinal tasarruf eğilimi yüksek olan üst gelir gruplarının tekeline bırakarak sosyal adaletsizliği derinleştirmiştir. Yatırımların bu dar kesim eliyle yürütülmesi ve düşük gelirli aleyhine teşvik edilmesi, büyüme ile bölüşüm kavramlarını birbirine rakip hale getirmiştir. Sonuçta bu düzen, teknik gelişimi insan ve doğa

ilişkilerinin önüne koyarak hem toplumsal bağları zayıflatmış hem de yeryüzü kaynaklarını insafsızca tüketen bir yapı inşa etmiştir (Tabakoğlu, 2021, p. 448). Sermaye birikiminin neden olduğu bu adaletsizlik, sadece zenginliği artıran rakamsal büyümenin bir kalkınma modeli olamayacağı gerçeğini çarpıcı bir şekilde ortaya koyar.

İslam iktisatçılarına göre gerçek kalkınma, sadece rakamsal bir büyüme değil, servetin toplumun en yoksul kesimlerine kadar adil bir şekilde dağılmasıdır. Piyasaların kusurlu yapısı ve tekelleşme yüzünden, tepedeki zenginliğin zamanla alt tabakalara sızacağını öngören damlama etkisi pratikte işlemez. Dolayısıyla, sadece zenginlik servetini artıran ve gelir uçurumunu derinleştiren bir GSYİH artışı (ekonomik büyüme) asla başarılı bir kalkınma kabul edilemez (Nienhaus, 2019, pp. 524–525). Gelir uçurumuna dair bu haklı eleştiriler, yoksulluğu bitirecek kalıcı çözümlerin ancak makroekonomik istikrar ve beşeri sermaye yatırımlarıyla mümkün olduğunu gösteren somut verilerle desteklenmelidir.

İslam İşbirliği Teşkilatı ülkeleri üzerinde yapılan kapsamlı bir ampirik çalışma, yoksulluğu bitirecek olan kapsayıcı büyümenin radikal servet dağıtımıyla değil, doğrudan kişi başına düşen gelir ve beşeri sermaye artışıyla sağlandığını kanıtlamıştır. Zira ekonomik büyüme, düşük enflasyon ve artan yatırımlar gibi sağlam makroekonomik adımlar, elde edilen refahı toplumun tüm kesimlerine zaten adil bir şekilde yaymaktadır. Bu somut veriler ışığında politika yapıcılarının, popülist dağıtım hamlelerini bırakıp eğitim, ticaret ve fiyat istikrarını merkeze alan kalıcı politikalara odaklanması şarttır (Mohseni-Cheraghloo, 2025, pp. 320–321). Kalıcı politikalara odaklanan bir iktisadi anlayış, nihayetinde insanın dünyadaki tercihlerinin ebedi karşılığını bulacağı o büyük dengeyi yeryüzünde tesis etmeyi amaçlar.

Dünya hayatındaki iktisadi faaliyetlerin kalitesi ve adalet ölçüsü, toplumsal refahı belirlediği kadar bireyin manevi akıbetini de şekillendiren temel bir unsurdur. Şehirleri ve ekonomileri imar etmek, sadece binalar dikmekten veya rakamsal hedeflere ulaşmaktan ibaret olmayıp, adaletin sarsılmaz bir temel olarak her sokağa ve her sofraya taşınmasıdır. Beşeri sermayeyi, dürüst ticareti ve adil bölüşümü esas alan bir yapı, insanı sadece tüketim dairesinde hapsolmaktan kurtararak, hem bu dünyada hem de öte âlemde huzura kavuşacağı sarsılmaz bir dengeyi inşa eder.

3. Hegemonik Paradigmaların Reddi ve Aşkın Bir Medeniyet Tasavvuru Olarak Umran

3.1. Müdahaleci ve Paracı Teorilerin Açmazlarına Karşı İtidalli İktisat Tasavvuru

Gazzalî, korku ve ümit halinin üstünlüğü sorusunu anlamsız bulur. Ona göre bu, ekmekğin ve suyun önemini karşılaştırmak gibidir. Sorunun cevabı insanın ihtiyacına göre değişir. Karnı aç olana ekmek, susuz kalana su lazımdır. Gazzalî, günaha meyilli olanlar için korkunun, çaresizliğe düşenler için ise ümidin daha yararlı bir ilaç olduğunu belirtir. Ancak takva sahibi bir mümin için ideal olan, Hz. Ali'nin (ra.) öğüdündeki gibi; sanki hiç iyiliği yokmuş gibi korkmak, ama tüm günahları affedilecekmiş gibi ümitvar olmaktır (Gazzâlî, 2022a, p. 243). İnsanın iç dünyasındaki bu hassas denge arayışı, nefsin dizginlenmesi ve dış dünyadan gelecek manipülasyonlara karşı bir koruma kalkanı geliştirilmesiyle tamamlanır.

Sühreverdi'ye göre manevi hassasiyeti yüksek kimseler için nefsin keyfi hazlarına uymak bir tür düşünüş sayılırken, ilim sahibi bazı özel kullar bu hazları kontrollü şekilde yaşayabilir. Ancak bu özel durum herkes için geçerli değildir. Kul, nefsin ihtiyaçları ile arzularını birbirinden ayırıp onu disipline ettiğinde, Ebu Hafs Sühreverdi şeytanın giriş kapılarının kapanacağını belirtir. Çünkü şeytan, nefsin dünyaya ve heveslere daldığı boşluklardan sızar. Nefis kontrol altına alındığında ise vesvese verecek alan bulamaz (Sühreverdî, 2023, p. 583). Nefsin terbiye edilmesiyle sağlanan bu içsel istikrar, bireyin iktisadi bir aktör olarak konumunu da belirler. Çünkü insanın piyasadaki varlığı, onu salt bir maliyet unsuru gören yaklaşımlar ile hak sahibi bir özne gören tasavvurlar arasında sürekli bir gerilim halindedir.

Neoklasik iktisadın varsayımlarını radikalleştirerek Chicago ekolü olarak sahneye çıkan neoliberalizm, hayatın her alanını katı bir fayda-maliyet hesabına indirgemıştır. Friedman ve Becker'ın öncülüğündeki bu aşırı piyasacı yaklaşım, insanı hak sahibi bir varlık olmaktan çıkarıp tamamen maliyet odaklı bir ekonomik araca dönüştürmüştür. Öyle ki, eğitim ve sağlık gibi en temel insan haklarının bile ancak ücretli birer piyasa malı haline getirildiğinde verimli kullanılacağı savunulmuştur (Özkurt, 2022, p. 17). İnsanı mekanik bir hesap aracına indirgeyen bu faydacı anlayış, makro ölçekte ekonominin işleyişini de toplam arz ve talep dengeleri üzerinden, bazen gerçek üretimi göz ardı eden basitleştirmelerle açıklamaya çalışır. Toplam arz ve talep modeli, ekonomideki fiyat ve üretim dengesinin nasıl oluştuğunu anlamak için önemlidir. Keynesyen yaklaşıma göre firmalar mevcut fiyattan her türlü talebi karşılarken, Klasik yaklaşım ekonominin her zaman tam istihdamda ve esnek olduğunu savunur. Toplam talep eğrisi ise mal ve varlık piyasalarının dengede olduğu üretim seviyesini gösterir. Maliye politikası veya para arzındaki değişiklikler bu eğriyi doğrudan hareket ettirir (Dornbusch et al., 2008, p. 115). Para arzındaki bu değişimlerin ekonomideki kaldıraç etkisi, finansal genişlemenin reel üretimden bağımsız olarak nasıl devasa dalgalanmalara sebep olabileceğini ortaya koymaktadır.

Monetarist ekole göre konjonktür dalgalanmalarının temel sebebi, para talebinden bağımsız olarak para arzında yaşanan değişimlerdir. Piyasaya sürülen fazla para, faizleri düşürüp yatırımları canlandırarak üretim, istihdam ve fiyatlar genel düzeyi üzerinde doğrudan belirleyici bir güç olur. Friedman ve Schwartz'ın vurguladığı gibi paranın ekonomide devasa bir kaldıraç etkisi vardır; bu yüzden para arzındaki ufak bir oynama, milli gelirden (GSYH) çok daha şiddetli dalgalanmalara yol açar (Şahin, 2010, p. 491). Paranın gücüne yapılan bu vurgu, özellikle kriz dönemlerinde ekonominin kendi başına dengeye gelemeyeceği düşüncesini doğurmuş ve devlet müdahalesini kaçınılmaz bir reçete olarak sunmuştur. Keynes, ekonomide asıl meselenin uzun vade değil, müdahale gerektiren kısa dönem olduğunu savunarak uzun vadede herkesin ölü olduğunu belirtmiştir. Büyük Buhran'ın nedenini yetersiz talep ve yatırım eksikliğine bağlamış, ekonominin kendi başına tam istihdama ulaşamayacağını ileri sürmüştür. Hükümetlerin durgunluk dönemlerinde borçlanarak harcama yapmasını ve işsizliği önlemesini, tasarrufun ise krizde değil büyüme döneminde yapılmasını önermiştir (Yueh, 2018, p. 129). Ancak kısa vadeli talep yönetimine dayanan bu müdahaleci yaklaşım, üretimin derinlikli yapısını ve yatırımların asıl payını kavramakta yetersiz kaldığı yönünde eleştirilere maruz kalmaktadır.

Milli gelir hesaplamalarında yalnızca nihai malların dikkate alınması, ekonominin tamamen tüketim ağırlıklı işlediği yanılgısını doğurmaktadır. Oysa üretimin tüm ara aşamalarını kapsayan daha geniş bir ölçüm yapıldığında, işletme yatırımlarının tüketimden çok daha büyük bir paya sahip olduğu açıkça görülür. Dolayısıyla Keynezyen makroekonomik

model ekonomiyi aşırı basitleştirerek yalnızca tüketim ve yatırıma indirgemekle kalmaz, yatırımların da sadece cari tüketimin bir sonucu olduğunu varsayarak büyük bir hataya düşer (Skousen, 2021, pp. 425–426). Ekonominin bu karmaşık yapısı, hangi politika aracının ne zaman kullanılacağı konusunda küresel ekonomi literatürünü farklı kamplara bölmüştür.

Makroiktisadi düşünce ekolleri serbest piyasayı savunan uzun dönemli Klasik ekoller ile devlet müdahalesini şart koşan kısa dönemli Keynezyen okullar olarak iki ana kampa ayrılır. Gelişmiş ekonomilerde ve büyüme dönemlerinde fiyatların esnekliğine güvenen Klasik görüşlerin yıldızı parlar. Ancak Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde veya ekonomik kriz süreçlerinde ise piyasa kusurlarını onarmayı hedefleyen Keynezyen politikalar mecburen baş köşeye oturur (Bocutoğlu, 2021b, p. 16). Piyasa mekanizması ile kamusal müdahale arasındaki bu tarihsel tercih, aslında insanın içsel dengesi ile dışsal disiplini arasındaki kadim mücadelenin iktisadi sahneye yansımasından ibarettir.

İç dünyasında korku ve ümit dengesini yitiren, nefsinin arzularını dizginleyemeyen insanların oluşturduğu bir toplumda, iktisadi modellerin teknik başarısı tek başına kalıcı bir refah üretmeye yetmemektedir. İnsanı sadece bir maliyet unsuru veya tüketim birimi olarak gören indirgemeci yaklaşımlar, para arzı ve talep yönetimi gibi araçlarla konjonktürel yaraları sarsa da krizlerin ahlaki ve yapısal köklerine inememektedir. Gerçek bir iktisadi istikrar, yatırımların ara aşamalarını ve insan onurunu merkeze alan, piyasanın esnekliği ile devletin hakemliğini takva zemininde birleştiren bütüncül bir anlayışla mümkündür.

3.2. Sömürgeci Bağımlılığın Aşılması ve İlahi Rızaya Endeksli Özgün Umran

Ehl-i Sünnet ekolüne göre, âlemlerin yaratıcısı olan Allah Teâlâ (cc.) hayrı da şerri de irade eder ve yaratır. Çünkü âlemde her şey O'nun irade, takdir, kudret ve yaratması altındadır. Âlemde O'ndan başka gerçek mülk ve kudret sahibi, tasarruf yetkisi olan bir başka varlık yoktur. İnsan hayrı da şerri de kendi iradesi ile kazanır. Allah Teâlâ (cc.) da hayrı ve şerri insanın tercihiğine göre yaratır. Ancak Cenab-ı Hakk'ın (cc.) hayra rızası vardır, şerre ise yoktur. Hayrı seçen mükâfat, şerri seçen ceza görecektir. Şerrin Allah'tan olması, şer fiilin oluşumu için O'nun tekvîni iradesinin ve yaratmasının devreye girmesi demektir. Yoksa Allah'ın şerre teşrîi iradesi yoktur, kulların kötü fiilleri yapmalarından hoşnut olmaz (Kılavuz, 2025, p. 183). Kulun iradesiyle şekillenen bu tercihler alanı, toplumun hafızasını diri tutacak ve onu ilahi istikametten ayırmayacak sarsılmaz bir sosyal ve hukuki çerçeveye ihtiyaç duyar.

İbn Sînâ, Peygamberlik sorumluluğunu taşıyabilecek mizahtaki insanların dünyaya çok nadir geldiğini vurgular. Bu sebeple Resûlullah'ın (sas.) kurduğu toplumsal düzen ve yasaların çok güçlü temellere dayanmasının bir zorunluluk olduğuna dikkat çeker. Bu düzenin asıl amacı aradan ne kadar zaman geçerse geçsin insanların Allah Teâlâ'yı (cc.) ve ahireti unutmamasını engellemektir. Bu unutkanlığın önüne geçebilmek için belirli aralıklarla tekrarlanan ibadetler ve diğer ameller insanlara sorumluluk olarak yüklenmiştir (İbn Sînâ, 2025, p. 830). Toplumun ilahi yasalarla korunması kadar, bireyin kendi iç dünyasında kuracağı denge ve dünya malına olan mesafesi de iktisadi ahlakın sürekliliği açısından hayati önem taşır.

Gazzalî, hiç ölmeyecekmiş gibi dünyaya bağlanmanın (tûl-i emel) sebebini cehalet ve dünya sevgisi olarak açıklar. Ona göre cehalet ilimle ve tefekkürle giderilir ama dünya sevgisini kalpten söküp atmak zordur. bunun tek çaresi ahiret gününe ve hesaba kesin bir inanç

duymaktır. Gazzâlî, insanların bu konuda çeşit çeşit olduğunu söyler. Bunlar içerisinde en kıymetli grup, her namazını veda namazı gibi kılan ve yarına çıkacağının garantisi olmadığını bilen kimselerdir. Sonuçta kişinin durumu lafıyla değil, hazırlığıyla ölçülür. Bir yıllık erzak depolayanın ölümü bekliyorum demesi inandırıcı değildir (Gazzâlî, 2022a, pp. 691–693). Dünya sevgisini dizginleyerek ahiret hazırlığını merkeze alan bu duruş, ticaret hayatını salt bir madde yağma hırsından çıkarıp manevi bir tekâmül zeminine taşır.

Ebû Tâlib el-Mekkî, ticari faaliyet yürüten kimselerin gerekli ahlaki olgunluğa erişmeleri ve iktisadi prensiplere hassasiyet göstermeleri durumunda manevi hallerini zedelemeyen koruyacaklarına dikkat çeker. Böylesi kimselerin ticaret hayatı sıradan bir kazanç faaliyeti olmanın ötesinde insanın manevi sermayesini kazandığı bir ahiret ticaretine dönüşür. Mekkî, bu prensipler üzerine işleyen bir çalışma hayatının insanın ahiretini kazanmasına asla engel olmadığını aksine bu amellerin kulu Allah Teâlâ'nın (cc.) rızasına taşıyan en önemli unsurlardan birisi olduğunu vurgular (El-Mekkî, 2022, p. 493). Bireysel ahlakın iktisadi başarıyla birleştiği bu ideal tabloya karşılık, tarihteki kurumsal adaletsizlikler toplumların gelişme imkânlarını kökten sarsan kalıcı engeller inşa etmiştir. Avrupa sömürgeciliği, kaynak transferinden ziyade kolonilerdeki nüfus yapısını ve kurumları kalıcı olarak değiştirmiştir. Yerli halka kıyasla aşırı avantajlı toplulukların kurulması, bölgelerde derin bir eşitsizliğin oluşmasına neden olmuştur. Bu eşitsiz ortamda gelişen kurumlar, ekonomik fırsatları kısıtlamış ve eğitim gibi büyüme odaklı yatırımları engellemiştir. Günümüzde birçok toplumun hâlâ benzer ekonomik sıkıntılar çekmesinin temelinde, geçmişteki bu kurumsal adaletsizlikler yatmaktadır (Engerman & Sokoloff, 2006, p. 57). Kurumsal adaletsizliklerin ve bağımlılık ilişkilerinin sebep olduğu bu darboğazı aşmak, ancak kendi teknik gücünü üreten ve başkasına muhtaç olmayan yerli bir kalkınma iradesiyle mümkündür.

İslam, insanı başkasına muhtaç olmamaya ve kendi gücüyle ayakta kalmaya teşvik eder. Bu sebeple üretim sürecinde teknoloji kullanımı hem zaman tasarrufu hem de verimlilik için bir gerekliliktir. Ancak Müslümanların, makine ve yedek parça gibi alanlarda dışa bağımlı kalmamak ve özellikle kriz dönemlerinde güvenlik riski yaşamamak için kendi teknolojilerini üretmeleri hayati önem taşır. Sonuç olarak, Müslüman toplumlar bilim ve yönetimdeki geri kalmışlığı aşmak için teknolojiye hak ettiği değeri vermeli ve yerli kalkınma hamlelerini hızlandırmalıdır (El-Mısri, 1989, p. 127). Teknolojik bağımsızlık ve dürüst ticaret prensipleriyle şekillenen bu özgün hamle, Müslüman toplumu sömürgeciliğin kurumsal kalıntılarından kurtararak ilahi rızaya dayalı özgün bir kalkınma modeline ulaştırır.

Varlığın mutlak sahibi olan Allah Teâlâ'nın (cc.) mülkünde, kulun hür iradesiyle gerçekleştirdiği her iktisadi eylem, ebedi bir karşılığın dünyadaki tezahürüdür. Sömürgeci düzenin dayattığı kurumsal eşitsizlikleri ve teknolojik bağımlılığı aşmanın yolu, iktisadi hayatı İbn Sînâ ve Mekkî'nin işaret ettiği o güçlü ahlaki ve hukuki temeller üzerine yeniden inşa etmekten geçer. Üretimi bir ibadet, teknolojiyi ise bu ibadetin verimliliğini artıran bir araç olarak gören toplumlar; dünya sevgisinin cehaletinden kurtularak ahiret sermayesini yeryüzündeki adil ve yerli bir kalkınma hamlesiyle dokumuş olurlar.

Sonuç

Varlığı ve toplumsal ilişkileri mekanik bir zorunluluğa hapseden, insanı ise doymak bilmez arzularının peşinde sürüklenen bir makineye indirgeyen materyalist iktisat paradigması; ürettiği suni kıtlıklar ve işsizlik krizleriyle kendi ontolojik iflasını ilan etmiştir. Neoklasik aklın

rakamsal büyüme (growth) putlaştıran sığ kurguları ve Keynesyen müdahaleciliğin konjonktürel yamaları, kapitalizmin o kriz üreten bozuk genetiğini onarmaya yetmemiştir. Çalışma boyunca felsefi, fikhî ve makroekonomik boyutlarıyla temellendirildiği üzere; hakiki iktisadi istikrar ve toplumsal refah, salt matematiksel kurgularda veya tekelci sermayenin "bırakınız yapsınlar" hezeyanlarında değil, ancak bireysel nefsanî arınmanın ilahi mizan dairesinde kamusal maslahatla bütünleşmesinde saklıdır. İnsanı üretimin bir dışlisi olmaktan çıkarıp bizzat varoluşun gayesi kılan bu yüce şuur, iktisadi büyüme ihtirasını rakamsal bir hedef olmaktan kurtararak, yeryüzünü ilahi rızayla imar etmeyi hedefleyen ebedi bir "Umran" (kalkınma ve medeniyet) projesine dönüştürmüştür.

Aklı ve sermayeyi ilahi sınırların üstünde tutarak insanlığı sömürgeleştiren modern kurgulara karşı İslam iktisat düşüncesi; "Zıtlıkların hikmetini", "Rızkın kefaletini" ve "Kulluk şuurunu" merkeze alan sarsılmaz bir nizam kurar. Maturidi ve Gazzâlî'nin işaret ettiği üzere, dünyadaki kıtlık ve zorluklar sistemin bir hatası değil, insanı olgunlaştıran ve kibrini kıran ilahi birer imtihandır. Bu ahlaki zemin; fiyatları spekülâtif merkez bankası kararlarından, istihdamı ise enflasyonu düşürmek uğruna insanı feda eden (NAIRU) o acımasız hesaplardan kurtarır. İktisadi krizlerin temelindeki asıl sorunun kaynak azlığı değil "insanın kontrolsüz egoları ve israfı" olduğu gerçeği, kapitalizmin dayattığı o "suni kıtlık mitini" temelinden paramparça etmektedir.

İnsanlığı modernizmin dayattığı o boğucu ihtiras döngüsünden, dışa bağımlı sömürge mirasından ve işsizlik prangalarından kurtaracak olan bu irfani sistem, küresel eşitsizliklere karşı üretilmiş romantik bir itiraz değil, insan onurunu kurtaracak yegâne nizamdır. İktisadi hayatı soğuk bilanço rakamlarından çıkarıp "tûl-i emel" (hiç ölmeyecekmiş gibi dünyaya bağlanma) hastalığından arındıran bu köklü duruş, üretimi ve teknolojiyi rızayı ilahiye hizmet eden bir ibadete çevirir. Nihayetinde, mülkün asıl failini tanıyan, elindeki rızkı adaletle bölüşen ve her ekonomik hamlesini ebedi bir sadakatle mühürleyen kâmil irade; tekelci sömürü kurgularını yıkarak, tüm insanlığı şefkatle kucaklayacak o hakikat temelli "Umran" medeniyetinin yıkılmaz direklerini inşa etmektedir.

Kaynaklar

- Akhtar, M. R. (1993). Modelling the Economic Growth of an Islamic Economy. *American Journal of Islam and Society*, 10(4), 491–511.
- Barber, W. J. (2021). *İktisadi Düşünce Tarihi (A History of Economic Thought)* (İ. Durdu, Trans.; 1. Baskı). Vakıfbank Kültür Yayınları.
- Benassy-Quere, A., Coeure, B., Jacquet, P., & Pisani-Ferry, J. (2010). *Economic Policy Theory and Practice* (1st Edition). Oxford University Press.
- Blanchard, O. (2003). *Macroeconomics* (3rd Edition). Prentice Hall.
- Bocutoğlu, E. (2021a). *Karşılaştırmalı Makro İktisat Teoriler ve Politikalar* (7. Baskı). Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Bocutoğlu, E. (2021b). *Makro İktisat Teoriler ve Politikalar* (15. Baskı). Ekin Basım Yayın Dağıtım.
- Chapra, M. U. (2018). *İktisadi Tehditler ve İslam* (G. Kafa, Trans.; 1. Baskı). İktisat Yayınları.
- Demir, F. (2012). *İslam Hukukunda Mülkiyet Hakkı ve Servet Dağılımı* (5. Baskı). Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Dornbusch, R., Fischer, S., & Startz, R. (2008). *Macroeconomics* (10th Edition (International)). McGraw-Hill/Irwin.
- El-Kayserî, D. (2024). *Fusûsu'l-Hikem Şerhi Hikmetlerin Burçları (Ma'la'u huşûşî'l-kilem fî me'ânî Fusûşî'l-hikem)* (T. Koç, Trans.; 1. Baskı). İz Yayıncılık.
- El-Mâtürîdî, E. M. (2022). *Kitâbü't-Tevhîd* (B. Topaloğlu, Trans.; Onsekizinci Basım). Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM) Yayınları.
- El-Mekkî, E. T. (2022). *Khutû'l-Kulûb (Kalplerin Azığı) 4: 4. Cilt* (D. Selvi & A. Kaya, Trans.; 12. Baskı). Semerkand Basım Yayın.
- El-Mısırî, R. Y. (1989). *İslâm İktisâd Metodolojisi* (H. Arslan, Trans.). Birleşik Yayıncılık.
- Engerman, S. L., & Sokoloff, K. L. (2006). Colonialism, Inequality, and Long-Run Paths of Development. In A. V. Banerjee, R. Bénabou, & D. Mookherjee (Eds), *Understanding Poverty* (pp. 37–61). Oxford University Press.
- Eren, E. (2006). *Makro İktisat* (Dördüncü Basım). Avcıol Basım Yayın.
- Eroğlu, İ., & Kangal, N. (2016). İslami Düşünce Ekseninde Enflasyon. In S. Erdoğan, A. Gedikli, & D. Ç. Yıldırım (Eds), *İslam Ekonomisi ve Finansı* (1. Basım, pp. 315–330). Umuttepe Yayınları.
- Es-Sühreverdî, Ş. (2017). *El-Elvâhu'l-İmâdiyye Hikmet Levhaları* (A. K. Cihan, S. Yalın, & A. Taher, Trans.; 1. Baskı). Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları.
- Gazzâlî, E. H. M. (2022a). *İhyâ—Kurtarıcı İyilikler (Rub'u'l-münciyât): Dördüncü Cilt* (M. Çağırıcı, Trans.; 5. Baskı). Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.

- Gazzâlî, E. H. M. (2022b). *İhyâ—Yıkıcı Kötülükler (Rub ‘u’l-mühlikât): Üçüncü Cilt* (M. Çağrııcı, Trans.; 5. Baskı). Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Geçit, M. S. (2019). *Ekonomi ve İnanç* (2. Baskı). Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Gordon, R. J. (2003). *Macroeconomics* (9th Edition). Addison Wesley.
- Heilbroner, R. L. (2008). *İktisat Düşünürleri Büyük İktisat Düşünürlerinin Yaşamları ve Fikirleri* (A. Tartanoğlu, Trans.; İkinci Baskı). Dost Kitabevi Yayınları.
- Hunt, E. K., & Lautzenheiser, M. (2022). *İktisadi Düşünce Tarihi Eleştirel Bir Perspektif* (V. U. Aslan, Trans.; 3. Baskı). Siyasal Kitabevi.
- İbn Âşûr, M. T. (2022). *İslâm Hukuk Felsefesi Gaye Problemi Mekâsıd-ı Şer’iyye* (V. Akyüz & M. Erdoğan, Trans.; 5. Baskı). Rağbet Yayınları.
- İbn Fûrek. (2014). *El-İbâne ‘an tıruku’l-kâşidîn Tasavvuf Istılahları* (A. Yıldırım & A. Aslan, Trans.; 1. Baskı). Türkiye Yazma Eserler Kurumu Başkanlığı Yayınları.
- İbn Haldûn. (2007). *Mukaddime 1: 1. Cilt* (S. Uludağ, Trans.; 5. Baskı). Dergâh Yayınları.
- İbn Sînâ. (2025). *Kitâbu’ş-Şifâ Metafizik* (E. Demirli & Ö. Türker, Trans.; 3. Baskı). Litera Kitap.
- Kâfiyeci, M. M. (2022). *Adil Hükümdar Kitâb Seyfû’l-Mülûk ve’l-Hükkâm* (C. Şulul, Trans.; 1. Baskı). İnsan Yayınları.
- Kazgan, G. (2021). *İktisadî Düşünce veya Politik İktisadın Evrimi* (Yirmi İkinci Basım). Remzi Kitabevi.
- King, J. E. (2021). Amerika Birleşik Devletleri (H. Soykan, Trans.). In V. Barnett (Ed.), *Dünya İktisadi Düşünce Tarihi* (2. Baskı, pp. 209–239). Albaraka Kültür Sanat ve Yayıncılık.
- Kılavuz, A. S. (2025). *Ana Hatlarıyla İslâm Akâidi ve Kelâma Giriş* (37. Basım). Ensar Neşriyat.
- Konevî, S. (2026). *Tasavvuf Metafiziği Miftâhu’l-gayb* (E. Demirli, Trans.; Birinci Baskı). Fikriyat.
- Küçükkalay, A. M. (2019). *İktisadi Düşünce Tarihi* (Beşinci Baskı). Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Mirakhor, A., & Bao, W. Y. (2013). Epistemological Foundation of Finance: Islamic and Conventional. In Z. Iqbal & A. Mirakhor (Eds), *Economic Development and Islamic Finance* (pp. 25–65). The World Bank Directions in Development.
- Mohseni-Cheraghlo, A. (2025). İslam Ülkelerinde Kapsayıcı Büyümenin Belirleyici Faktörleri: Ampirik Bir Yaklaşım. In M. M. Başbay (Ed.), *İslam Ekonomisi, Büyüme ve Kalkınma* (1. Baskı, pp. 305–323). İktisat Yayınları.
- Nakvî, N. H. (1985). *Ekonomi ve Ahlâk (Ethics and Economics: An Islamic Synthesis)* (İ. Kutluer, Trans.). İnsan Yayınları.
- Nienhaus, V. (2019). Din ve Kalkınma (S. Karadoğan, G. Umut, M. Çeven, & S. Umut, Trans.). In M. K. Hassan & M. K. Lewis (Eds), *İslam ve İktisadi Hayat Ana Konular ve Metinler* (1. Baskı, pp. 523–545). İktisat Yayınları.

- Özkurt, İ. C. (2022). *Neoliberal İktisat Teori ve Uygulama* (1. Baskı). Gazi Kitabevi.
- Şahin, H. (2010). *İktisada Giriş* (8. Baskı). Ezgi Kitabevi Yayınları.
- Şahin, H. (2023). İslam'ın Erken Döneminde Parasal Uygulamalar ve Kâğıt Para. In M. İ. Turhan (Ed.), *Geçmişten Bugüne Müslüman Toplumlarda Para ve Faiz Gerçeklik Algı Kuram Uygulama* (Birinci Basım, pp. 115–136). İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi Kur'an Araştırmaları Merkezi (KURAMER) Yayınları.
- Semerkandî, E.-L. (2023). *Tenbihü'l-Gâfilîn (Gafillere Nasihatler) 2: 2. Cilt* (H. Okur, Trans.; 13. Baskı). Semerkand Basım Yayın.
- Skousen, M. (2021). *İktisadî Düşünce Tarihi* (M. Acar, E. Erdem, & M. Toprak, Trans.; 9. Baskı). Adres Yayınları.
- Smith, A. (1999). *The Wealth of Nations Books IV-V* (A. Skinner, Ed.; 4th Edition). Penguin Books.
- Solow, R. M. (1996). Growth Theory. In D. Greenaway, M. Bleaney, & I. Stewart (Eds), *A Guide to Modern Economics* (First Published, pp. 251–273). Routledge.
- Sühreverdî, E. H. Ş. Ö. (2023). *Gerçek Tasavvuf (Avârifü'l-Maârif)* (D. Selvi, Trans.; 14. Baskı). Semerkand Basım Yayın.
- Tabakoğlu, A. (2021). *İslâm İktisadına Giriş* (5. Baskı). Dergâh Yayınları.
- Tatlıyer, M. (2015). *İktisadi Düşüncenin Evrimi ve İktisat Politikası* (1. Basım). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Wolff, R. D., & Resnick, S. A. (2020). *Çatışan İktisadi Teoriler Neoklasik, Keynesçi ve Marksçı* (C. Evren, Trans.; 2. Baskı). İletişim Yayınları.
- Yılmaz, İ., & Akkaş, E. (2025). Küresel Kalkınma Politikalarını Yeniden Üretmek: İslam İktisadı Yaklaşımı. In M. M. Başbay (Ed.), *İslam Ekonomisi, Büyüme ve Kalkınma* (1. Baskı). İktisat Yayınları.
- Yueh, L. (2018). *The Great Economists How Their Ideas Can Help Us Today* (1st Edition). Viking.
- Zaman, A. (2019). *İslam İktisadının Güncel Durumu* (Ş. Kütük, Trans.; 1. Baskı). İktisat Yayınları

The Importance of Family Involvement and Individualized Education Programs in the Education of Children with Autism Spectrum Disorder in Early Childhood

Sinem YILMAZ¹

Banu ALAN SÜMER²

Okul öncesi dönemde OSB olan çocukların eğitimi, yalnızca çocuğun okul ortamında aldığı desteklerin toplamı olarak değerlendirilemez. Bu dönem, çocuğun sosyal iletişim, ortak dikkat, taklit, oyun, dil gelişimi, öz düzenleme ve uyumsal davranış alanlarında yoğun öğrenme fırsatlarına ihtiyaç duyduğu bir gelişim evresidir. OSB tanı ölçütleri, sosyal iletişim ve etkileşim alanındaki güçlüklerin sınırlı ve yineleyici davranış örüntüleriyle birlikte ele alınmasını gerektirir; bu durum, eğitsel müdahalelerin tek boyutlu değil, çok alanlı ve bireyselleştirilmiş biçimde planlanmasını zorunlu kılar (American Psychiatric Association, 2013, ss. 50-59). Bu nedenle okul öncesi özel eğitim hizmetlerinin amacı yalnızca belirli akademik ön becerileri kazandırmak değil; çocuğun iletişimsel niyetini artırmak, sosyal katılımını güçlendirmek, günlük rutinelere uyumunu desteklemek ve aile yaşamı içinde sürdürülebilir öğrenme fırsatları oluşturmaktır.

Erken çocukluk özel eğitimi literatüründe aile merkezli yaklaşım, çocuğun gelişimsel ihtiyaçlarını aile bağlamından bağımsız ele almayan bir anlayışı ifade eder. Aile, çocuğun ilk ve en sürengen öğrenme çevresidir; okul ise bu çevreyle koordineli biçimde çalıştığında müdahalenin genellenme olasılığı artar. National Research Council tarafından hazırlanan raporda ailelerin yalnızca bilgi alan taraflar olmadığı; değerlendirme, hedef belirleme, uygulama ve izleme süreçlerinde aktif ortaklar olarak görülmesi gerektiği vurgulanmaktadır (National Research Council, 2001, ss. 34-36). Bu vurgu, okul öncesi dönemde OSB olan çocukların eğitiminde aile katılımının etik, pedagojik ve uygulamalı bir gereklilik olduğunu göstermektedir.

Okul öncesi dönemde etkili bir özel eğitim süreci üç temel dayanak üzerinde yükselir: bilimsel dayanağı olan uygulamalar, bireyselleştirilmiş eğitim planlaması ve aile-profesyonel iş birliği. Kanıta dayalı uygulamalar, çocuğun gelişimsel hedeflerine ulaşmasını destekleyen yöntemsel çerçeveyi sağlar. Bireyselleştirilmiş eğitim programı, bu yöntemlerin çocuğun güçlü yönleri, gereksinimleri ve aile öncelikleri doğrultusunda somut hedeflere dönüştürülmesini mümkün kılar. Aile katılımı ise programın evdeki doğal rutinelere taşınmasını, çocuğun becerileri farklı kişilerle ve ortamlarda kullanmasını ve öğretim sürekliliğinin korunmasını sağlar (Wong vd., 2015, ss. 1951-1966).

Graduate Student, Izmir Democracy University, Department of Special Education, ORCID:0009-0008-7419-5935
Assoc. Dr., Izmir Democracy University, Philosophy, Systematic Philosophy and Logic, ORCID: 0000-0003-0047-6650

Bu çalışma, kongre için hazırlanan tam özet niteliğinde olup okul öncesi dönemde OSB olan çocukların eğitimini aile katılımı ve ebeveyn sorumluluğu ekseninde değerlendirmektedir. Metnin kapsamı, verilen başlıklar doğrultusunda okul öncesi özel eğitim hizmetleri, bireyselleştirilmiş eğitim programları ve aile katılımı, ev-okul sürekliliği ve eğitimsel destek, ebeveyn katılımı kavramı ile otizmlili çocukların eğitiminde ebeveynin rolü başlıklarıyla sınırlandırılmıştır. Amaç, aile katılımını yalnızca okula gelme, toplantıya katılma veya öğretmenden bilgi alma düzeyinde değil; karar alma, uygulama, izleme ve geri bildirim süreçlerine katılımı içeren çok boyutlu bir yapı olarak tartışmaktır.

Okul öncesi dönemde OSB olan çocukların eğitimi, gelişimsel destek, özel eğitim, aile danışmanlığı ve disiplinler arası iş birliğinin birlikte yürütüldüğü çok katmanlı bir süreçtir. Bu süreçte çocuğun gelişimsel profili, yalnızca yetersizlik alanları üzerinden değil, güçlü yönleri, ilgi alanları, duyuşsal özellikleri ve iletişim biçimleri üzerinden de değerlendirilmelidir. OSB olan çocuklar sosyal etkileşimde sınırlılık yaşayabilir; ancak bu sınırlılığın görünümü çocuktan çocuğa farklılaşır. Bazı çocuklar sözel iletişimde belirgin güçlük yaşarken bazıları sözel dili kullanmasına rağmen karşılıklılık, esneklik ve ortak dikkat alanlarında desteğe ihtiyaç duyabilir. Bu farklılaşma, okul öncesi programların standartlaştırılmış tek bir modele indirgenmesini engeller (Lord vd., 2020, ss. 1-4).

Erken özel eğitim uygulamalarında temel ilke, çocuğun öğrenmesini doğal bağlamlar içinde desteklemektir. Sınıf içi yapılandırılmış öğretim, küçük grup çalışmaları, oyun temelli etkileşimler, görsel destekler, iletişim fırsatları ve rutin temelli öğretim bir arada kullanılabilir. Bununla birlikte okul öncesi dönemin ayırt edici niteliği, öğrenmenin yalnızca masa başında veya terapötik oturumlarda gerçekleşmemesidir. Beslenme, giyinme, oyun, geçişler, temizlik, akran etkileşimi ve aile içi günlük rutinler eğitsel fırsat alanlarıdır. Doğal gelişimsel davranışsal müdahaleler bu nedenle çocuğun ilgisini, ortak etkileşimi ve doğal pekiştiricileri merkeze alarak öğretimi günlük bağlamlarla ilişkilendirir (Schreibman vd., 2015, ss. 2411-2428).

Okul öncesi eğitimde başarı ölçütü yalnızca çocuğun belirli hedefleri okul ortamında göstermesi değildir. Hedeflenen becerinin evde, oyun alanında, akranlarla ve farklı yetişkinlerle kullanılabilmesi gerekir. Bu nedenle genelleme, süreklilik ve işlevsellik temel ölçütlerdir. Bir çocuk sınıfta görsel çizelgeyle geçiş yapabiliyor ancak evde geçişlerde yoğun problem davranış yaşıyorsa hedefin gerçek yaşam işlevselliği sınırlı kalır. Benzer biçimde çocuk öğretmenle iletişim başlatıyor fakat ebeveynle iletişim girişimi göstermiyorsa programın aile bağlamında yeniden ele alınması gerekir. Bu durum, okul öncesi özel eğitimde aile katılımını programın dışsal desteği değil, programın etkisini belirleyen temel değişkenlerden biri hâline getirir (National Research Council, 2001, ss. 66-68).

OSB olan çocukların okul öncesi eğitiminde gelişimsel alanların birbirinden kopuk ele alınması uygun değildir. İletişim becerileri sosyal oyunla, sosyal oyun duyuşsal düzenlemeyle, duyuşsal düzenleme geçiş becerileriyle, geçiş becerileri ise davranışsal uyumla ilişkilidir. Bu bütünlük, bireyselleştirilmiş hedeflerin disiplinler arası biçimde belirlenmesini gerektirir. Öğretmen, özel eğitim uzmanı, dil ve konuşma terapisti, psikolojik danışman, ergoterapist ve aile arasında kurulan düzenli iletişim, çocuğun hedeflerinin tutarlılığını artırır. Odom ve arkadaşlarının kapsamlı müdahale modelleri üzerine değerlendirmesi, OSB müdahalelerinde model seçiminin yalnızca yöntem adına göre değil, uygulama yoğunluğu, hedef alanları, aile katılımı ve uygulama sadakati gibi ölçütlerle yapılması gerektiğini göstermektedir (Odom vd., 2010, ss. 425-436).

Okul öncesi özel eğitim hizmetleri, çocuğun erken yaşta tanınması, gelişimsel gereksinimlerinin belirlenmesi, uygun eğitsel hedeflerin hazırlanması ve bu hedeflere yönelik sistematik uygulamaların yürütülmesini kapsar. Hizmetin niteliği, yalnızca haftalık ders veya terapi saatinin sayısıyla ölçülemez. Nitelikli hizmet; kapsamlı değerlendirme, aile görüşmesi, doğal gözlem, hedeflerin işlevsel biçimde yazılması, öğretim yöntemlerinin çocuğa uyarlanması, ilerlemenin düzenli izlenmesi ve aileye geri bildirim verilmesi gibi bileşenleri içerir. DEC önerilen uygulamaları, erken müdahale ve erken çocukluk özel eğitiminde aile, değerlendirme, öğretim, etkileşim ve ekip çalışması alanlarının birlikte düşünülmesini önermektedir (Division for Early Childhood, 2014, ss. 3-8). Özel eğitim hizmetlerinin okul öncesi dönemdeki temel işlevlerinden biri, gelişimsel gecikmenin çocuğun sonraki eğitim yaşantısında oluşturabileceği ikincil güçlükleri azaltmaktır. Örneğin iletişim sınırlılığı yalnızca dil alanındaki bir güçlük değildir; akran ilişkilerini, davranış düzenlemeyi ve sınıf içi katılımı da etkiler. Bu nedenle öğretim hedefleri işlevsel olmalıdır. “Renkleri eşleştir” gibi hedefler bazı çocuklar için uygun olabilir; ancak iletişim başlatma, yardım isteme, sıra alma, bekleme, seçim yapma, ortak oyuna katılma ve rutinleri izleme gibi hedefler okul öncesi yaşamın doğrudan gerektirdiği becerilerdir. Kanıta dayalı uygulamalarla ilgili geniş kapsamlı incelemeler, OSB olan çocukların farklı gelişim alanlarında ilerleme göstermesi için hedefe yönelik, sistematik ve izlenebilir müdahalelerin önemini ortaya koymaktadır (Wong vd., 2015, ss. 1954-1958).

Okul öncesi özel eğitim hizmetlerinde değerlendirme süreci yalnızca test uygulamasından ibaret değildir. Çocuğun doğal ortamdaki davranışları, ebeveynin gözlemleri, öğretmenin sınıf içi gözlemleri ve uzman değerlendirmeleri birlikte ele alınmalıdır. Aile, çocuğun evdeki rutinlerini, duyuşal hassasiyetlerini, iletişim biçimlerini ve zorlandığı geçişleri en yakından gözlemleyen kaynaktır. Bu nedenle aile görüşmeleri, programın başlangıç aşamasında belirleyici bir veri alanı olarak değerlendirilmelidir. Aile merkezli uygulama yaklaşımı, profesyonelin aileye yalnızca yönerge veren kişi konumunda kalmasını değil, aile önceliklerini ve kaynaklarını dikkate alan iş birliği ilişkisi kurmasını gerektirir (Dunst, 2002, ss. 142-144).

Okul öncesi hizmetlerde öğretimin yoğunluğu kadar niteliği de önemlidir. Yoğun fakat bağlamdan kopuk bir program, becerilerin genellenmesini sınırlayabilir. Buna karşılık doğal rutinler içinde planlanan sistematik öğretim, çocuğun öğrendiği becerileri günlük yaşamda kullanmasını kolaylaştırır. NDBI yaklaşımı, yapılandırılmış davranışsal stratejiler ile gelişimsel ve ilişki temelli etkileşim ilkelerini birleştirerek okul öncesi çocuklar için güçlü bir çerçeve sunar. Bu yaklaşımda çocuğun ilgisi izlenir, yetişkin-çocuk etkileşiminde karşılıklılık desteklenir ve hedef beceri doğal pekiştiricilerle ilişkilendirilir (Schreibman vd., 2015, ss. 2414-2417). Bu ilkeler, aile ortamında da uygulanabilir olduğu için ev-okul sürekliliğini güçlendirir.

Özel eğitim hizmetlerinin bir diğer boyutu, aileye sağlanan eğitimsel danışmanlıktır. Aileye yalnızca çocuğun hangi becerileri kazandığını bildirmek yeterli değildir; aile, bu becerileri evde hangi rutinlerde, hangi ipuçlarıyla ve hangi pekiştiricilerle destekleyebileceğini de bilmelidir. Ebeveyn aracılı müdahale çalışmalarında, ebeveynlerin çocuklarıyla etkileşimlerini destekleyen uygulamaların ebeveyn-çocuk etkileşimi üzerinde olumlu etkiler üretebildiği belirtilmektedir (Oono vd., 2013, ss. 2385-2390). Bu bulgu, okul öncesi özel eğitim hizmetlerinde ebeveyn eğitiminin tamamlayıcı değil, hizmetin ayrılmaz bir unsuru olarak görülmesi gerektiğini göstermektedir.

Bireyselleştirilmiş eğitim programı, OSB olan çocuğun gelişimsel gereksinimlerini, mevcut performansını, güçlü yönlerini, aile önceliklerini ve eğitim ortamının olanaklarını somut hedeflere dönüştüren temel planlama aracıdır. BEP, yalnızca resmi bir belge olarak hazırlanıp dosyada saklandığında işlevini yerine getirmez. İşlevsel bir BEP, öğretmenin günlük uygulamalarını yönlendirir, ailenin evdeki desteklerini yapılandırır, uzmanların müdahale hedeflerini ortaklaştırır ve çocuğun ilerlemesini ölçülebilir hâle getirir. Bu nedenle BEP'in kalitesi, yazılı hedeflerin açıklığı kadar hedeflerin aile ve okul tarafından ortak biçimde sahiplenilmesine bağlıdır (National Research Council, 2001, ss. 163-166). BEP hazırlığında aile katılımı, ebeveynin toplantıda bulunmasıyla sınırlı değildir. Ebeveynin çocuğun evdeki işlevsel gereksinimlerini açıklaması, öncelikli hedefleri belirtmesi, uygulanabilir rutinleri tanımlaması, öğretim stratejilerine ilişkin geri bildirim vermesi ve ilerleme sürecini izlemesi gerekir. Bir hedef öğretmen açısından sınıf düzenini kolaylaştırabilir; ancak aile için evde yemek, uyku, tuvalet, kardeş ilişkisi veya geçiş davranışları daha öncelikli olabilir. Aile önceliklerinin BEP'e yansıtılması, programın yaşamla bağlantısını güçlendirir. Dunst'un aile merkezli uygulamalar yaklaşımı, profesyonel desteğin aile kapasitesini artırıcı biçimde düzenlenmesi gerektiğini vurgular (Dunst, 2002, ss. 145-147).

OSB olan okul öncesi çocuklar için BEP hedefleri işlevsel, ölçülebilir ve genellenebilir olmalıdır. Örneğin "çocuk iletişim becerilerini geliştirir" ifadesi genel ve ölçülmesi güç bir hedeftir. Bunun yerine "çocuk tercih ettiği nesneyi almak için iki farklı yetiştikine sözel, işaret veya resim yoluyla istekte bulunur" gibi hedefler daha işlevseldir. Aile katılımı bu noktada hedefin genellenmesini sağlar. Çocuk okulda öğretmenden yardım istemeyi öğrenirken evde ebeveyninden yardım istemeyi de kullanmalıdır. BEP hedeflerinin ev rutinlerine taşınması, çocuğun beceriyi yalnızca eğitim ortamının ipuçlarına bağlı kalmadan kullanmasına katkı sağlar (Wong vd., 2015, ss. 1958-1962).

BEP sürecinde aile katılımının güçlenmesi, uzman dilinin sadeleştirilmesini de gerektirir. Ebeveynler "uygulama sadakati", "genelleme", "ipucu silikleştirme" veya "doğal pekiştirme" gibi kavramları her zaman aynı teknik anlamda bilmiyor olabilir. Bu nedenle profesyonellerin aileye yalnızca teknik terimler aktarması değil, bu terimlerin ev yaşamındaki karşılıklarını göstermesi gerekir. Örneğin ipucu silikleştirme, çocuğa önce daha belirgin yardım sunup daha sonra yardımı azaltmak olarak açıklanabilir. Doğal pekiştirme ise çocuğun istediği oyuncakla oynaması veya iletişim kurduğunda etkileşimin sürmesi gibi günlük sonuçlarla ilişkilendirilebilir. Bu tür açıklamalar, aile katılımını biçimsel olmaktan çıkarıp uygulamaya dönük hâle getirir.

BEP'in aile katılımıyla güçlenmesi için iletişim kanallarının düzenli olması gerekir. Haftalık kısa değerlendirme notları, ev-okul iletişim defteri, kısa video geri bildirimleri, aile görüşmeleri ve dönemlik hedef izleme toplantıları bu amaçla kullanılabilir. Ancak iletişimin tek yönlü olmaması önemlidir. Öğretmen aileye bilgi verirken aile de evde gözlenen değişimleri ve güçlükleri öğretmenle paylaşmalıdır. Epstein'in okul-aile-toplum ortaklığı çerçevesi, etkili aile katılımının iletişim, evde öğrenmeyi destekleme, karar alma ve iş birliği gibi farklı boyutları olduğunu ortaya koymaktadır (Epstein, 2011, ss. 43-48). Bu çerçeve, BEP sürecinin de çok boyutlu katılım anlayışıyla yürütülmesi gerektiğini düşündürür.

BEP hedeflerinin belirlenmesinde kültürel ve ailevi bağlam da dikkate alınmalıdır. Her ailenin zaman, ekonomik kaynak, eğitim düzeyi, sosyal destek ağı ve ev içi sorumluluk paylaşımı farklıdır. Profesyoneller aileye uygulanması güç, zaman alıcı veya aile düzeniyle

uyumsuz ödevler verdiğinde katılım azalabilir. Aile katılımının sürdürülebilir olması, hedeflerin aile gerçekliğiyle uyumlu olmasına bağlıdır. Örneğin her gün uzun süreli masa başı çalışma istemek yerine, yemek hazırlama, oyuncak toplama, kıyafet seçme veya parka gitme gibi doğal rutinlerde kısa öğretim fırsatları oluşturmak daha uygulanabilir olabilir. Bu yaklaşım, aileye yük eklemek yerine aile rutinlerini eğitsel fırsata dönüştürür (Division for Early Childhood, 2014, ss. 9-12).

Ev-okul sürekliliği, okulda hedeflenen becerilerin ev ortamında da desteklenmesi ve evde gözlenen gereksinimlerin okul programına yansıtılması anlamına gelir. OSB olan çocuklar için bu süreklilik özellikle önemlidir; çünkü becerilerin farklı ortamlara genellenmesi her zaman kendiliğinden gerçekleşmeyebilir. Çocuk okulda belirli bir görsel ipucuyla sıraya girebilir; ancak evde aynı görsel destek kullanılmadığında geçişlerde zorlanabilir. Bu nedenle okulda kullanılan stratejilerin aileye açıklanması, evde uygulanabilir biçime dönüştürülmesi ve sonuçlarının izlenmesi gerekir (National Research Council, 2001, ss. 71-73). Ev-okul sürekliliği yalnızca aynı materyalin iki ortamda kullanılması değildir. Daha derin anlamda süreklilik, hedeflerin, beklentilerin, ipuçlarının ve yetişkin tepkilerinin tutarlı olmasıdır. Okulda çocuktan seçim yapması beklenirken evde tüm seçimler yetişkin tarafından yapılıyorsa, çocuğun bağımsız seçim becerisi sınırlanabilir. Okulda iletişim girişimleri beklenip pekiştirilirken evde çocuk işaret etmeden veya istemeden tüm gereksinimleri karşılanıyorsa iletişim başlatma fırsatları azalabilir. Bu nedenle ebeveynlere yalnızca “evde tekrar yapın” demek yeterli değildir; hangi fırsatın nasıl oluşturulacağı, çocuğa ne kadar ipucu verileceği ve doğru tepkinin nasıl pekiştirileceği gösterilmelidir (Schreibman vd., 2015, ss. 2416-2420). Eğitimsel destek, aileye evde öğretmen rolünü bütünüyle yüklemek anlamına gelmez. Aile, çocuğun ebeveyni olmaya devam eder; profesyonellerin sorumluluğu ise aileyi uygulanabilir, kısa, anlamlı ve çocuğun günlük yaşamına uygun stratejilerle desteklemektir. Bu ayrım önemlidir; çünkü aileye aşırı teknik görevler verilmesi ebeveyn stresini artırabilir ve katılımı sürdürülemez hâle getirebilir. Ebeveyn aracılı müdahale literatürü, ailelere doğrudan uygulanabilir etkileşim stratejileri öğretildiğinde ebeveyn-çocuk etkileşim kalitesinin desteklenebileceğini, ancak müdahalelerin aile koşullarına uyarlanması gerektiğini göstermektedir (McConachie ve Diggle, 2007, ss. 123-127).

Ev-okul sürekliliği için geri bildirim mekanizmaları belirgin olmalıdır. Öğretmen aileye yalnızca sorun olduğunda ulaşırsa iletişim kriz odaklı hâle gelir. Oysa düzenli ve olumlu geri bildirim, aileyle güven ilişkisini güçlendirir. Aileye çocuğun küçük ilerlemelerinin bildirilmesi, evde desteklenmesi gereken becerilerin kısa ve açık biçimde yazılması, ebeveynin gözlemlerine değer verilmesi ve gerekirse hedeflerin yeniden düzenlenmesi sürekliliği artırır. DEC önerilen uygulamalarında ekip çalışması ve aileyle iş birliği, çocuğun öğrenme çıktılarının desteklenmesinde temel alanlar arasında gösterilmektedir (Division for Early Childhood, 2014, ss. 13-16). Ev-okul sürekliliği, eğitimsel materyallerin uyarlanmasını da içerir. Görsel çizelgeler, ilk-sonra kartları, seçim panoları, duyu kartları, sosyal öyküler, rutin takip listeleri ve basit pekiştirme sistemleri hem okulda hem evde kullanılabilir. Ancak bu materyallerin ev ortamına taşınması için aileye materyalin mantığı anlatılmalı ve kullanım biçimi gösterilmelidir. Örneğin görsel çizelge yalnızca duvara asılan bir materyal değil, çocuğa günün akışını öngörülebilir kılan bir destek aracıdır. Aile bu aracı ne zaman göstereceğini, çocuğun görsele nasıl tepki vermesini beklediğini ve geçiş tamamlandığında nasıl pekiştireceğini bilmelidir. Ev-okul sürekliliğinin bir diğer boyutu, hizmetler arası koordinasyondur. OSB olan okul öncesi çocuklar çoğu zaman okul eğitiminin yanında dil ve konuşma terapisi, ergoterapi,

psikolojik danışmanlık veya özel destek hizmetleri alabilir. Bu hizmetlerin birbirinden kopuk yürütülmesi hedef karmaşasına yol açabilir. Örneğin bir uzman sözel iletişimi, başka bir uzman alternatif iletişim sistemini, okul ise yalnızca davranış düzenlemeyi öncelediğinde aile çelişkili yönlendirmelerle karşılaşabilir. Bu nedenle uzmanlar arası ortak hedef belirleme ve aileye tutarlı mesaj verme, çocuğun eğitimsel destekten en yüksek düzeyde yararlanmasını sağlar (Odom vd., 2010, ss. 430-434).

Ebeveyn katılımı ve ebeveyn sorumluluğu, OSB olan okul öncesi çocukların eğitiminde birbirini tamamlayan fakat aynı anlama gelmeyen iki kavramdır. Katılım, ebeveynin eğitim sürecine bilgi verme, karar alma, uygulama, izleme ve değerlendirme düzeylerinde dahil olmasını ifade eder. Sorumluluk ise ebeveynin çocuğun gelişimsel gereksinimlerini izleme, okul ve uzmanlarla iletişim kurma, evde uygun öğrenme fırsatları oluşturma ve çocuğun haklarına ilişkin savunuculuk yapma gibi rollerini kapsar. Bu rollerin profesyonel sorumlulukların yerine geçmesi beklenmemelidir; aksine sağlıklı iş birliği, ebeveyn ve profesyonel rollerinin açık, karşılıklı ve destekleyici biçimde tanımlanmasıyla mümkündür. OSB olan çocukların aileleri, tanı sürecinden itibaren çok sayıda karar ve belirsizlikle karşılaşabilir. Hangi hizmetin uygun olduğu, hangi müdahalenin bilimsel dayanağı bulunduğu, evde ne yapılması gerektiği ve çocuğun okul ortamına nasıl uyum sağlayacağı gibi sorular aileler için yoğun bir bilgi yükü oluşturur. Bu durumda ebeveyn katılımının niteliği, aileye verilen bilginin erişilebilirliği ve profesyonellerin aileyle kurduğu ilişkinin güven düzeyiyle yakından ilişkilidir. Aile merkezli uygulamalar, profesyonelin aileyi yargılamadan dinlemesini, aile kaynaklarını güçlendirmesini ve aileyi karar süreçlerine dahil etmesini temel alır (Dunst, 2002, ss. 143-148). Ebeveyn sorumluluğunu yalnızca evde eğitim yaptırma görevi olarak görmek indirgemeci bir yaklaşımdır. Ebeveynin sorumluluğu, çocuğun günlük yaşamına duyarlı olmak, gelişimsel ilerlemeyi izlemek, okul ve uzmanlarla iletişimi sürdürmek, çocuğun ihtiyaçlarını görünür kılmak ve uygun desteklere erişim için girişimde bulunmaktır. Bununla birlikte ailelerin sorumluluklarını yerine getirebilmesi için bilgi, zaman, psikososyal destek ve kurumsal rehberliğe ihtiyacı vardır. Bu nedenle ebeveyn sorumluluğu, aileyi tek başına yük altında bırakan bir söylemle değil, aileye kapasite kazandıran destek sistemleriyle birlikte ele alınmalıdır (Oono vd., 2013, ss. 2392-2398).

Okul öncesi dönemde ebeveyn sorumluluğunun önemli bir boyutu, çocuğun becerilerini günlük yaşam içinde fark etmek ve desteklemektir. Çocuk yeni bir iletişim girişimi gösterdiğinde ebeveynin bunu yanıtlaması, çocuğun oyuna katılımını genişletmesi, geçişlerde öngörülebilir destekler sunması ve problem davranışların iletişimsel işlevini anlamaya çalışması eğitsel açıdan değerlidir. Bu noktada aile, profesyonel müdahaleyi evde birebir tekrar eden kişi değil, çocuğun doğal etkileşim ortağıdır. Doğal gelişimsel davranışsal müdahalelerin aile bağlamına uyarlanabilir olması, ebeveynin günlük etkileşimlerde öğretim fırsatları oluşturmaya kolaylaştırır (Schreibman vd., 2015, ss. 2420-2424).

Ebeveyn katılımı kavramı, eğitim literatüründe çok boyutlu bir yapı olarak ele alınır. Geleneksel yaklaşımda katılım çoğu zaman velinin toplantıya gelmesi, öğretmenle görüşmesi veya okul etkinliklerine destek vermesi biçiminde anlaşılmıştır. Ancak özel eğitim bağlamında bu tanım yetersiz kalır. OSB olan okul öncesi çocuklar için ebeveyn katılımı; değerlendirme sürecine bilgi sağlama, BEP hedeflerinin belirlenmesine katılma, evde öğrenme fırsatları oluşturma, çocuğun ilerlemesini izleme, öğretmenle düzenli iletişim kurma ve gerektiğinde hizmetlerin koordinasyonu için savunuculuk yapma gibi daha kapsamlı rolleri içerir. Epstein'in modeli, aile katılımını evde öğrenme, iletişim, karar alma ve toplumla iş birliği gibi farklı

boyutlarda ele alması bakımından bu geniş yoruma olanak tanır (Epstein, 2011, ss. 43-48). Ebeveyn katılımının niteliği, ailenin okulla kurduğu ilişkinin biçimine göre değişir. Tek yönlü ilişkide okul karar alır, aileye bilgi verir ve aileden verilen yönergeleri uygulaması beklenir. Katılımcı ilişkide ise aile çocuğa ilişkin özgün bilgisini paylaşır, hedeflerin önceliklendirilmesine katkı verir ve uygulamaların ev ortamındaki karşılığını değerlendirir. İş birlikçi ilişkide ise aile ve profesyoneller ortak problem çözme süreci yürütür. OSB olan çocukların eğitiminde iş birlikçi model daha uygundur; çünkü çocuğun davranışları ve öğrenme biçimi bağlama duyarlıdır. Evde etkili olan bir strateji okulda uyarlanabilir, okulda başarılı olan bir destek evde farklı biçimde düzenlenebilir. Ebeveyn katılımının artırılması için ailelerin yalnızca “katılmaya davet edilmesi” yeterli değildir. Katılımın önündeki engeller belirlenmelidir. Zaman kısıtlılığı, ulaşım sorunları, ekonomik güçlükler, bakım yükü, kardeşlerin gereksinimleri, ebeveynlerin çalışma saatleri, uzman dilinin karmaşıklığı ve geçmiş olumsuz okul deneyimleri katılımı azaltabilir. Aile katılımını artırmak isteyen kurumlar, toplantı saatlerini esnek planlamalı, yazılı bilgileri açık ve anlaşılır sunmalı, aileye suçlayıcı dil kullanmamalı ve katılımı tek bir biçime indirgememelidir. DEC önerilen uygulamalarında ailelerin özelliklerine, kaynaklarına ve önceliklerine duyarlı uygulamalar geliştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Division for Early Childhood, 2014, ss. 6-12). Ebeveyn katılımı aynı zamanda bilgi eşitsizliğini azaltan bir süreçtir. OSB alanında çok sayıda müdahale yöntemi, terapi yaklaşımı ve popüler öneri bulunmaktadır. Aileler kimi zaman bilimsel dayanağı sınırlı veya ticari yönü güçlü uygulamalarla karşılaşabilir. Profesyonellerin sorumluluğu, aileye kanıta dayalı uygulamalar konusunda açık, etik ve anlaşılır bilgi sunmaktır. Wong ve arkadaşlarının incelemesi, OSB alanında belirli müdahale uygulamalarının kanıta dayalı olarak sınıflandırılabileceğini ve uygulama seçiminde bilimsel dayanağın dikkate alınması gerektiğini göstermektedir (Wong vd., 2015, ss. 1951-1955). Bu bilgi, aile katılımını güçlendirir; çünkü aile hangi uygulamanın neden seçildiğini anladığında sürece daha bilinçli biçimde dahil olur.

Ebeveyn katılımının değerlendirilmesi de önemlidir. Katılım yalnızca niceliksel olarak, örneğin kaç toplantıya gelindiğiyle ölçülmemelidir. Ailenin karar süreçlerinde söz sahibi olup olmadığı, öğretmenle iletişimin karşılıklı olup olmadığı, evde uygulanabilir desteklerin geliştirilip geliştirilmediği ve ailenin kendini yeterli hissedip hissetmediği de değerlendirilmelidir. Aile merkezli uygulamalar, ailelerin güçlenmesini ve kendi karar kapasitelerinin desteklenmesini amaçladığı için katılımın niteliğini aile deneyimi üzerinden okumak gerekir (Dunst, 2002, ss. 145-149).

OSB olan okul öncesi çocukların eğitiminde ebeveynin rolü çok katmanlıdır. Ebeveyn, çocuğun gelişimini gözlemleyen, günlük rutinleri düzenleyen, iletişim fırsatları oluşturan, okul ve uzmanlarla bilgi paylaşan, çocuğun ihtiyaçlarını savunan ve duygusal güven ortamını sağlayan temel kişidir. Bu rol, ebeveyni profesyonelin yerine koymak anlamına gelmez. Ebeveynin özgün katkısı, çocuğun en doğal yaşam çevresinde süreklilik sağlamasıdır. Çocuk okulda haftanın belirli saatlerinde destek alırken ev ortamında çok daha uzun süre aileyle etkileşim içindedir. Bu nedenle ebeveynin bilinçli ve desteklenmiş katılımı, eğitsel hedeflerin günlük yaşama taşınmasında kritik bir işleve sahiptir. Ebeveynin ilk rolü, çocuğa ilişkin bağlamsal bilgiyi eğitim ekibine aktarmaktır. OSB olan çocuklarda duyuşsal hassasiyetler, ilgi alanları, rutin tercihleri ve zorlayıcı davranışların tetikleyicileri çocuğa özgüdür. Aile, çocuğun hangi seslerden rahatsız olduğunu, hangi oyuncaklara ilgi gösterdiğini, hangi geçişlerde zorlandığını, hangi iletişim biçimlerini kullandığını ve hangi durumlarda sakinleştiğini ayrıntılı

biçimde bilebilir. Bu bilgi olmadan hazırlanan eğitim programı eksik kalır. National Research Council, ailelerin eğitim sürecindeki bilgi sağlayıcı ve ortak rolüne özel önem vermektedir (National Research Council, 2001, ss. 34-36).

Ebeveynin ikinci rolü, evde doğal öğrenme fırsatları oluşturmaktır. Bu fırsatlar uzun süreli ve formal çalışmalar olmak zorunda değildir. Kahvaltıda seçim yaptıрма, oyuncak istemesini bekleme, kıyafet seçerken iki seçenek sunma, parka gitmeden önce görsel çizelge kullanma, kardeşle sıra alma oyunu oynama veya temizlik rutininde basit yönergeleri izleme gibi küçük etkileşimler öğretim fırsatına dönüştürülebilir. Parent-implemented intervention literatürü, ebeveynlerin öğretim stratejilerini günlük etkileşimlere gömebildiği durumlarda çocuğun iletişim ve sosyal etkileşim fırsatlarının arttığını göstermektedir (McConachie ve Diggle, 2007, ss. 120-129). Ebeveynin üçüncü rolü, çocuğun iletişim girişimlerini fark etmek ve yanıtlamaktır. OSB olan bazı çocuklar iletişimi sözel ifadeyle değil, bakış, jest, elden götürme, nesne uzatma, ses çıkarma veya davranış değişikliği yoluyla başlatabilir. Ebeveyn bu girişimleri iletişimsel niyet olarak tanıdığında, çocuğun iletişim becerileri gelişebilir. Bu süreçte profesyonellerin ebeveyne model olma, geri bildirim verme ve stratejiyi basitleştirme sorumluluğu vardır. NDBI yaklaşımı, çocuğun doğal iletişim girişimlerini izlemeyi ve bu girişimleri gelişimsel hedeflerle ilişkilendirmeyi desteklediği için ebeveyn rolünü güçlendiren bir çerçeve sunar (Schreibman vd., 2015, ss. 2415-2422). Ebeveynin dördüncü rolü, davranışları yalnızca problem olarak değil, işlevsel iletişim göstergesi olarak değerlendirmeye çalışmaktır. OSB olan çocuklarda ağlama, kaçma, nesne fırlatma veya kendini yere bırakma gibi davranışlar çoğu zaman kaçınma, isteme, dikkat çekme, duygusal düzenleme veya belirsizlikle baş etme gibi işlevlere sahip olabilir. Ebeveyn, davranışın öncesini ve sonrasını gözlemlediğinde öğretmen ve uzmanlarla daha etkili bilgi paylaşabilir. Bu gözlem, davranış destek planlarının gerçekçi biçimde hazırlanmasına katkı sağlar. Kanıta dayalı uygulamalar içinde işlevsel davranış değerlendirmesi ve olumlu davranış desteği, OSB olan çocukların eğitiminde önemli bir yer tutmaktadır (Wong vd., 2015, ss. 1956-1963). Ebeveynin beşinci rolü, okul ve uzmanlarla düzenli iş birliği yürütmektir. Bu iş birliği yalnızca sorun bildirimiyle sınırlı kalmamalı, hedef izleme, strateji uyarlama ve başarıları paylaşma süreçlerini de içermelidir. Ebeveyn, evde işe yarayan bir stratejiyi öğretmenle paylaştığında öğretmen bu stratejiyi sınıfa uyarlayabilir. Öğretmen, okulda kullanılan görsel desteği aileyle paylaştığında aile evde benzer bir düzen kurabilir. Böylece çocuğun çevreleri arasında tutarlılık artar. Epstein'in aile-okul iş birliği yaklaşımı, aile ve okulun çocuk gelişimindeki ortak sorumluluğunu vurgulaması bakımından bu süreci açıklayıcıdır (Epstein, 2011, ss. 161-168). Ebeveynin altıncı rolü, çocuğun hakları ve gereksinimleri konusunda savunuculuk yapmaktır. Okul öncesi dönemde aile, çocuğun uygun hizmetlere erişmesi, değerlendirme süreçlerinin zamanında yapılması, BEP hedeflerinin çocuğun gereksinimlerine uygun olması ve hizmetler arasında koordinasyon sağlanması için aktif rol üstlenebilir. Ancak savunuculuk rolü, aile ile okul arasında çatışma yaratmak zorunda değildir. Tam tersine açık iletişim, ortak hedefler ve karşılıklı saygı temelinde yürütülen savunuculuk, çocuğun eğitim hakkının güçlenmesine katkı sağlar. Aile merkezli uygulamalarda aile kararlarının desteklenmesi ve ailelerin güçlendirilmesi temel ilkeler arasındadır (Dunst, 2002, ss. 146-149).

Ebeveyn rolünün sürdürülebilir olması için aile içi sorumluluk paylaşımı da dikkate alınmalıdır. OSB olan çocukların bakım ve eğitim sorumluluğu çoğu zaman tek bir ebeveynin, özellikle de annenin üzerinde yoğunlaşabilir. Bu durum ebeveyn stresini artırabilir ve katılımın sürekliliğini zorlaştırabilir. Aile içi görev paylaşımı, kardeşlerin gereksinimlerinin gözetilmesi,

geniş aile desteği ve sosyal destek ağları ebeveyn sorumluluğunun dengelenmesine katkı sağlar. Bu nedenle okul ve uzmanlar, aileyi tek bir kişi üzerinden değil, mümkün olduğunca bütün aile sistemi üzerinden değerlendirmelidir. Ekolojik yaklaşım, çocuğun gelişimini aile, okul ve daha geniş sosyal çevrelerin karşılıklı etkileşimi içinde açıklaması bakımından bu bakış açısını destekler (Bronfenbrenner, 1979, ss. 21-27).

Okul öncesi dönemde OSB olan çocukların eğitimi, çocuğun yalnızca belirli becerileri öğrenmesine değil, bu becerileri günlük yaşamın farklı bağlamlarında kullanmasına odaklanmalıdır. Bu nedenle eğitim sürecinin merkezinde bireyselleştirme, aile katılımı ve ev-okul sürekliliği yer almalıdır. Özel eğitim hizmetleri, BEP hedefleri ve aileye sunulan destekler birbirinden kopuk yürütüldüğünde çocuğun gelişimsel ilerlemesi sınırlanabilir. Buna karşılık okul, aile ve uzmanlar ortak hedefler etrafında çalıştığında eğitimsel sürecin bütünlüğü güçlenir.

Bu metinde ele alınan başlıklar, aile katılımının OSB olan okul öncesi çocukların eğitiminde ikincil bir unsur olmadığını göstermektedir. Aile katılımı, çocuğun mevcut performansının doğru anlaşılmasını, BEP hedeflerinin işlevsel yazılmasını, okulda öğrenilen becerilerin ev ortamına taşınmasını ve ebeveynin çocuğun gelişimini bilinçli biçimde desteklemesini sağlar. Literatürdeki sistematik incelemeler ve kuramsal çalışmalar, aile merkezli uygulamaların, ebeveyn aracılı müdahalelerin ve kanıta dayalı özel eğitim stratejilerinin birlikte ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır (McConachie ve Diggle, 2007, ss. 120-129; Oono vd., 2013, ss. 2380-2479; Wong vd., 2015, ss. 1951-1966).

Okul öncesi özel eğitim hizmetlerinde dikkat edilmesi gereken en önemli noktalardan biri, aileye aşırı sorumluluk yüklemek ile aileyi süreç dışında bırakmak arasındaki dengeyi kurmaktır. Ebeveyn, çocuğun doğal yaşam çevresindeki en önemli destek kişisidir; ancak profesyonel bilgi, değerlendirme, planlama ve uygulama sorumluluğu öğretmen ve uzmanlarla paylaşılmalıdır. Aileye yalnızca “evde çalıştırın” denmesi aile katılımı değildir. Gerçek katılım, aileye uygulanabilir stratejiler sunmak, aile önceliklerini dikkate almak, ebeveynin gözlemlerini değerli veri olarak görmek ve aileyi karar süreçlerine dahil etmektir.

Kaynakça

American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5. bs.). American Psychiatric Publishing.

Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development: Experiments by nature and design. Harvard University Press.

Division for Early Childhood. (2014). DEC recommended practices in early intervention/early childhood special education 2014. Council for Exceptional Children.

Dunst, C. J. (2002). Family-centered practices: Birth through high school. The Journal of Special Education, 36(3), 141-149. <https://doi.org/10.1177/00224669020360030401>

Epstein, J. L. (2011). School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools (2. bs.). Westview Press.

Lord, C., Brugha, T. S., Charman, T., Cusack, J., Dumas, G., Frazier, T., Jones, E. J. H., Jones, R. M., Pickles, A., State, M. W., Taylor, J. L., & Veenstra-VanderWeele, J. (2020). Autism spectrum disorder. Nature Reviews Disease Primers, 6, Article 5. <https://doi.org/10.1038/s41572-019-0138-4>

McConachie, H., & Diggle, T. (2007). Parent implemented early intervention for young children with autism spectrum disorder: A systematic review. Journal of Evaluation in Clinical Practice, 13(1), 120-129. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2753.2006.00674.x>

National Research Council. (2001). Educating children with autism. National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/10017>

Odom, S. L., Boyd, B. A., Hall, L. J., & Hume, K. (2010). Evaluation of comprehensive treatment models for individuals with autism spectrum disorders. Journal of Autism and Developmental Disorders, 40(4), 425-436. <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0825-1>

Oono, I. P., Honey, E. J., & McConachie, H. (2013). Parent-mediated early intervention for young children with autism spectrum disorders (ASD). Evidence-Based Child Health: A Cochrane Review Journal, 8(6), 2380-2479. <https://doi.org/10.1002/ebch.1952>

Schreibman, L., Dawson, G., Stahmer, A. C., Landa, R., Rogers, S. J., McGee, G. G., Kasari, C., Ingersoll, B., Kaiser, A. P., Bruinsma, Y., McNerney, E., Wetherby, A., & Halladay, A. (2015). Naturalistic developmental behavioral interventions: Empirically validated treatments for autism spectrum disorder. Journal of Autism and Developmental Disorders, 45(8), 2411-2428. <https://doi.org/10.1007/s10803-015-2407-8>

Wong, C., Odom, S. L., Hume, K. A., Cox, A. W., Fettig, A., Kucharczyk, S., Brock, M. E., Plavnick, J. B., Fleury, V. P., & Schultz, T. R. (2015). Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism spectrum disorder: A comprehensive review. Journal of Autism and Developmental Disorders, 45(7), 1951-1966. <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2351-z>

Avrupa Birliği İle Türkiye’de Tarımsal İstihdamın Yıllara Göre Değişiminin Karşılaştırılması Ve Tarımsal Dış Ticarete Yansımaları

Fatime NAS¹

Abstract

Historically, population density has represented the power of states and has been considered a prerequisite for their survival. Today, in addition to population density having social, political, and economic consequences for states, the importance of a high concentration of qualified personnel is gaining significance.

The impact of a country’s population on the workforce depends particularly on the relationship between age structure and the skilled workforce. A high concentration of the working population within a specific age range directly affects production. Dependent populations, such as young and old people, consume far more than they produce through their labor, impacting living standards. Conversely, a working population composed of individuals with appropriate skills and adaptability to change in the workplace (education, experience, technology, etc.) positively impacts production.

When comparing the changing agricultural population ratios of European Union member states and Türkiye over time, Türkiye has significant differences from many EU member states. As a result of low population growth rates and longer life expectancy, the elderly population is generally increasing in EU member states. An aging population and a declining workforce lead to increased social security costs, slowing economic growth, a shortage of skilled workers, loss of human capital, and rising labor costs. This situation brings skilled migration to the forefront. As a result, EU member states are seeking to replenish their declining populations through immigration. Despite this, the proportion of the agricultural population has generally decreased in EU member states. In Türkiye however, the population has increased, while the proportion of the agricultural population has decreased.

Keywords: Agriculturel Employment, Agriculturel Foreign Trade, European Union.

GİRİŞ

Tarihsel süreçte nüfus yoğunluğu devletlerin gücünü temsil etmekle birlikte, devletlerin varlıklarını sürdürebilmeleri için ön koşul olarak kabul edilmiştir. Günümüzde ise nüfus

¹Dr, Bağımsız Araştırmacı, Coğrafya, Orcid: 0009-0000-4025-8725

yoğunluğu devletler için sosyal, siyasal ve ekonomik sonuçları olmasının yanında, nitelikli nüfus yoğunluğunun da olması önem kazanmaktadır.

Bir ülke nüfusunun iş gücü üzerine etkisi özellikle yaş yapısı ve nitelikli iş gücü arasındaki ilişkiye bağlıdır. Çalışan nüfusun yoğun olarak belli yaş aralığında olması üretimi doğrudan etkilemektedir. Genç ve yaşlı nüfus gibi bağımlı olan nüfuslar yaşam standartları üzerindeki etkileri emekleri aracılığıyla ürettiklerinden daha çok fazlasını tüketmektedirler. Çalışan nüfusun uygun vasıflara sahip, iş alanının gerektirdiği şekilde değişime uyum sağlayabilen (eğitime, tecrübeye, teknolojiye, vb.) çalışan bireylerden olması ise ekonomiye önemli katkı sağlamaktadır.

İstihdam ülkelerin ekonomilerinin temeli oluşturmaktadır. Çalışan nüfusu ifade eden istihdam, genel olarak tarım, sanayi ve hizmetler sektöründen oluşmaktadır. Ülkelerin gelişmişlik düzeylerinin karşılaştırılmasında başvurulan kıstasların başında, sektörlerin milli gelirden aldıkları pay ile çalışan nüfusun sektörler arasındaki dağılımı gelmektedir. (Dinler, 2014, s.377).

Nüfus gelişmiş ülkelerde ileri yaş grubunun artması nedeniyle dünya tarihinde ilk kez yaşlı nüfusu artmaya başlamıştır. Yaşlı nüfus, yirminci yüzyılda sağlık koşullarındaki iyileşme ve yaşam standartlarındaki yükselme sayesinde gerçekleşmiştir. Bu durumun yirmibirinci yüzyılın ortalarında da sona ermesi beklenmektedir. O tarihten sonra nüfus yaş kompozisyonu istikrarlı hale gelerek, insan yaşamının varabileceği uzunluğa yaklaşmış olacaktır. Dünyada, 1900 yılında yaşı 65'in üzerinde olan toplamda yaklaşık 10-17 milyon insan varken, 1992'de bu sayı yaklaşık 342 milyona, 2002'de ise 440 milyonu aşarak dünya nüfusunun %7.1'ini, 2010'da %8'ini oluşturmuştur. 2050'de ise beşte birini oluşturacakları tahmin edilmektedir. Dünya genelinde nüfusun artmasıyla birlikte genç nüfus sayısı da azalış göstereceği tahmin edilmektedir (Tümertekin ve Özgüç, 2015, s.269-270).

Türkiye ve AB'de Nüfus Yapısı

Bütün dünya ülkelerinde nüfus artış hızı aynı gerçekleşmemektedir. Özellikle Avrupa Birliği üyesi ülkelerin I. Dünya Savaşı ve II. Dünya Savaşı arası nüfus artış hızı ciddi bir şekilde düşüş yaşamıştır. II. Dünya Savaşından sonra ise nüfus artış hızı 1970'li yılların ortasına kadar önemli ölçüde artmıştır. Türkiye'de ise, I. Dünya Savaşı sonrası nüfus yoğunluğu uygulanan politikalarla, özellikle nüfus mübadeleleri anlaşmaları kapsamında yapılan göçler dışında Türk kökenli azınlığa benimsetilen zorunlu göç ve sosyo-ekonomik nedenlerle dış göç miktarı) II. Dünya Savaşı'na kadar nüfus yoğunluğunun artışında önemli etken olmuştur. 1985 yılına kadar nüfus artış hızının devam ettiği Türkiye'de 1985-2010 yılları arasında ise nüfus artış hızı düşmüştür. 2010 yılı sonrası ise nüfus artış hızı artma ve azalma eğilimli bir seyir izlemiştir.

Seçili yıllarda Türkiye ve AB'nin nüfusları karşılaştırıldığında, Türkiye'nin AB-27'den nüfus olarak daha fazla arttığı ve dolayısıyla nüfus artış hızının daha fazla olduğu görülmektedir (Tab 1). Bu durum Türkiye'de genç nüfus sayısının fazla, AB-27'de ise nüfus artışının daha az olması gittikçe yaşanan nüfusu ifade etmektedir. Avrupa Birliği üyesi olan ülkelerde nüfus azalış ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir. Özellikle İtalya, Yunanistan, Portekiz, Macaristan ve Polonya'da ise nüfustaki azalış dikkat çekmektedir. Fransa, Almanya ve diğer gelişmiş AB üyesi olan ülkelerde nüfus artışı ise özellikle kabul edilen göçmen vatandaşların nüfusa dahil edilmesiyle artış kaydedebilmektedir.

Tablo 1: Seçili Yıllarda AB-27 ve Türkiye’de nüfus (*1000)

Ülke	2013	2015	2017	2019
Almanya	80.645	81.686	82.657	83.092
Fransa	66.002	66.548	66.918	67.388
İtalya	60.233	60.730	60.536	59.729
Hollanda	16.804	16.939	17.131	17.344
Belçika	11.159	11.274	11.375	11.488
Lüksemburg	543	569	596	620
Danimarka	5.614	5.683	5.764	5.814.
İngiltere	64.128	65.116	66.058	66.836
İrlanda	4.623	4.701	4.807	4.934
İspanya	46.620	46.444	46.593	47.134
Yunanistan	10.956	10.820	10754	10.721
Portekiz	10.457	10.358	10.300	10.286
Avusturya	8.479	8.642	8.797	8.879
Macaristan	9.893	9.843	9.787	9.771
Finlandiya	5.436	5.479	5.508	5.521
İsveç	9.600	9.799	10.057	10.278
Polonya	38.040	37.986	37.974	37.965
Slovenya	2.059	2.063	2.066	2.088
Çekya	10.514	10.546	10.594	10671
Slovakya	5.413	5.423	5.439	5.454
Estonya	1.317	1.315	1.317	1.326
Letonya	2.012	1.977	1.924	1.913
Litvanya	1.317	1.315	1.317	1.326
Malta	425	445	467	504
Bulgaristan	7.265	7.177	7.075	6.975

Romanya	19.938	19.815	19.588	19.371
Hırvatistan	4.255	4.203	4.124	4.065
EU-27	442.496	444.570	446.215	447.367
Türkiye	76.667	78.741	80.810	83.154

Kaynak: FAO'dan yararlanılarak düzenlenmiştir.

Türkiye ve AB'de Tarımsal İstihdam

Düşük nüfus artış hızı ve uzayan yaşam sürecinin bir sonucu olarak AB üyesi ülkelerde genellikle yaşlı nüfus artacağından dolayı yaşlanan bir nüfus ve azalan işgücü sonucu ise sosyal güvenlik maliyetlerinin artması ekonomik büyümenin yavaşlaması, vasıflı işçi eksikliği, beşerî sermaye kaybı ve artan işgücü maliyetlerin artması gibi sonuçların oluşmasında etkili olmaktadır. Bu durum ise nitelikli göçü gündeme getirmektedir. İtalya gibi bazı AB üyesi ülkelerde son yıllarda nüfus sayısı azalmakla birlikte toplam işgücü ve tarımsal nüfus oranında ise artış devam etmektedir (Tab :1). Özellikle İtalya ve benzeri Avrupa Birliği üyesi olan ülkelerde üretime katılmayan yaşlanan nüfus açığını göç yoluyla kapatmaya çalışılmaktadır.

Tablo 2: Seçili Yıllarda Türkiye-AB-27 Toplam İşgücü ve Toplam Tarımsal İşgücü (%)

Ülke	2013		2015		2017		2019	
	Toplam İşgücü	Tarımsal İşgücü	Toplam İşgücü	Tarımsal İşgücü	Toplam İşgücü	Tarımsal İşgücü	Toplam İşgücü	Tarımsal İşgücü
Almanya	7.2	1.4	7.4	1.39	8.9	1.28	10	1.2
Fransa	0.8	3.0	0.3	2.71	0.4	2.61	0.6	2.5
İtalya	2.9	3.6	3.1	3.75	4.2	3.78	4.9	3.8
Hollanda	0.2	2.1	0	2.32	0.9	2.27	2.6	2.0
Belçika	9	1.3	8.8	1.18	0	1.16	1.5	0.9
Lüksemburg	5.9	1.5	6	1.05	6	1.39	7.3	0.6

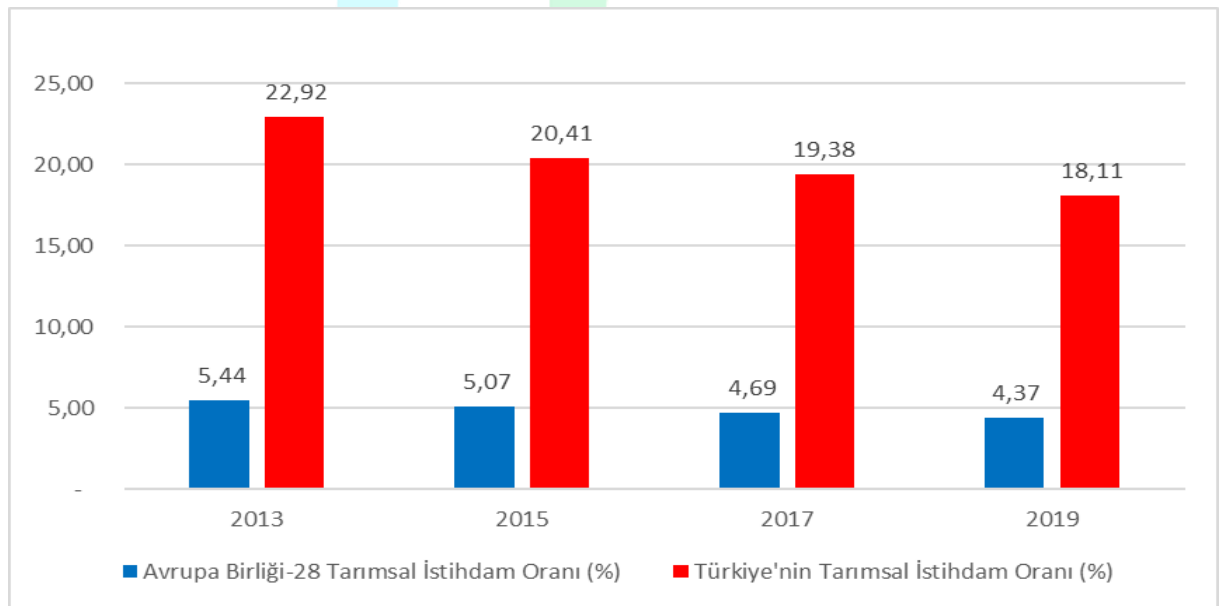
Dani marka	6.9	9	2.5	5	7.5	2.49	8.1	2.11	9.3	2	2.2
İngilte re	7.9	6	1.0	5	9.4	1.15	0.2	1.16	0.8	5	1.0
İrland a	3.5	8	5.7	5	5.7	5.34	7.8	5.05	9.3	3	4.4
İspany a	3.9	0	4.3	4	5.8	4.12	8.1	4.35	9.8	3	4.0
Yunan istan	7.4	69	13.	3	8.7	12.9	0.6	12.0	2.7	6	11.
Portek iz	9.7	23	10.	5	1.3	7.53	3.7	6.40	5.4	0	5.5
Avust urya	7.5	8	4.5	5	7.1	4.53	7.7	3.93	8.5	6	3.6
Macar istan	6.9	8	4.7	5	1	4.90	3.9	5.04	5.2	2	4.7
Finlan diya	4.3	3	4.1	5	3.4	4.22	3.8	3.76	5.5	8	3.7
İsveç	5.7	3	2.0	6	6.7	2.04	7.8	1.83	8.3	9	1.6
Polon ya	0.2	5	12.	5	1.9	11.53	3.7	10.2	4.4	5	9.1
Slove nya	1.5	0	8.5	5	2.2	7.08	4.6	5.56	5.5	8	4.2
Çekya	5.2	3	3.0	5	6.4	2.93	8.5	2.80	9.2	6	2.6
Slova kya	0.9	1	3.3	5	2.8	3.18	5.1	2.71	6.3	9	2.7
Eston ya	6	6	4.2	5	8.2	3.90	9.9	3.53	0.7	7	7.1
Leton ya	2.4	6	8.0	5	4.1	7.94	5.5	6.87	7.4	9	7.2
Litvan ya	1.2	2	8.4	5	3.8	9.07	6.3	7.78	8.2	4	6.4

Malta	0.8	6	1.2	5	1.47	5.6	1.00	9.3	2	1.0
Bulgaristan	6.9	6	6.6	4	6.86	1.9	7.01	4.2	2	6.6
Romanya	0.7	25	29.	5	25.59	2.2	22.7	3	24	21.
Hırvatistan	2.1	79	10.	4	9.23	5.8	6.98	7.7	9	6.1
EU-27	0.6	4	5.4	5	5.07	2.7	4.69	3.7	7	4.3
Türkiye	5.9	92	22.	4	20.41	7.1	19.3	5.7	11	18.

Kaynak: FAO'dan yararlanılarak düzenlenmiştir.

Tarım sektörü, gelişmekte olan ülkelerde işgücünün önemli bir bölümünü istihdam etmekte, ancak ülke ekonomisi geliştikçe, tarımdan diğer sektörlerle geçişi artmakta ve tarımsal istihdam oranı azalmaktadır. Gelişmiş ülkelerde tarım, toplam istihdam içerisinde en düşük paya sahip sektör durumuna gelmektedir (Erdoğan, 2020, s.127). Yukarıdaki tablodan da anlaşılacağı üzere AB-27'de yer alan gelişmiş ülkelerde toplam istihdam oranları yüksek, tarımsal istihdamın toplam istihdamdaki oranı ise düşük kalmaktadır. Bunun sebebi gelişmiş ülkelerde nüfus artış hızının düşük gerçekleşmesi, gittikçe yaşanan bir nüfus ile tarımsal sektörde çalışan nüfusun sanayi ve hizmetler sektörüne katılmasıdır (Erdoğan, 2020, s.127).

Şekil 1: Türkiye ve AB'de Tarımsal İstihdam



Kaynak : FAO'dan yararlanılarak düzenlenmiştir.

Türkiye ve AB'nin tarımsal istihdamda çalışan nüfus oranlarına bakıldığında Türkiye ve AB arasında ciddi oranda farklılık bulunmaktadır. Türkiye'de tarımsal istihdam oranı AB'nin yaklaşık dört katı kadardır (Şekil :1).

Bazı dönemlerde ise özellikle ekonomik kriz (2008 gibi) ülke ekonomilerini etkilediğinden dolayı tersine bir durumda gerçekleşebilmektedir. Böylece tarım zamanla toplam üretim ve istihdamdaki payı azalsa da Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde işsizliği ve ekonomik krizlerin daha rahat geçişlerini sağlamaya yardımcı olan kritik bir sektör konumunda bulunmaktadır (Acar ve Aytüre 2014, s.102).

Tarımsal istihdam ve Tarımsal Dış Ticaret

AB'nin genişleme süreçleri göz önünde bulundurulduğunda gelişmiş ülkelerde tarımsal istihdamın, gelişmekte olan AB üyesi ülkelerinden ciddi oranda düşük olduğu ve ülkemizde tarımsal istihdamın toplam istihdamdaki oranı gelişmekte olan AB üyesi ülkeler ile benzerlik gösterebilmektedir.

Özellikle Hollanda, İtalya, İspanya ve Fransa gibi gelişmiş AB üyesi ülkelerde tarımsal istihdamın toplam istihdamdaki oranlarının düşük olmasına rağmen AB'nin tarımsal dış ticaretinde önemli konumda bulunmaktadırlar. Bu duruma; tarımsal nüfusun yoğunluğundan ziyade, nitelikli tarımsal nüfusun, tarımın modernizasyonu için yapılan AR-Ge çalışmalarının ve en nihayetinde başarılı bir şekilde uygulanan Ortak Tarım Politikası'nın etkisi vardır.

SONUÇ

Tarihsel süreçte tarımsal istihdam önemli olmakla birlikte günümüzde tarımsal istihdamdan ziyade nitelikli tarımsal istihdam daha da önemli bir hale gelmiş bulunmaktadır. Bu durum ürünlerin üretim miktarı ve kalitesinin artışı etkilemektedir. Tarımsal ürünlerin kaliteli olması tercih sebebi olmakta ve ülkelerin gerçekleştirdikleri tarımsal ihracata olumlu yansımaktadır.

Türkiye'nin tarımsal nüfus oranı en çok 2007'de AB'ye katılan Romanya ile benzerlik göstermektedir. Ülkemizde tarımsal nüfusun niteliklerinin artırılması, tarımsal dış ticaretimize olumlu etkileri olacaktır.



8th International Congress of Multidisciplinary Social Sciences

KAYNAKÇA

Acar, M. ve Aytüre, S. (2014). *Dünyada ve Türkiye’de Tarım ve Tarım Politikalarının Geleceği*. Bursa. Ekin Yayınevi.

Dinler, Z. (2014). *Tarım Ekonomisi* (Gözden geçirilmiş 7. Baskı). Bursa. Ekin Yayınevi.

Erdoğan, N. (2020). *Tarım Ekonomisi Finansmanı*. Ankara. Gazi Kitabevi.

Food and Agriculture Organization of the United Nations (FAO).
<https://www.fao.org/statistics/en/>.

Tümertekin, E. Ve Özgüç, N. (2015). *Beşeri Coğrafya İnsan, Kültür, Mekan* (Gözden geçirilmiş 15. Baskı). İstanbul. Çantay Kitabevi.



Yapay Zeka Standartlarının Yapay Zekâ Etik İlkeleri Bağlamında Analitik Değerlendirilmesi

Mustafa HÜNKAROĞLU ¹

Abstract

This study aims to examine the relationship between artificial intelligence (AI) ethical principles and AI ISO/IEC standards through a systematic and holistic approach, and is based on a conceptual mapping and comparative analytical evaluation framework to reveal this relationship. The rapid advancement and widespread adoption of AI technologies across multiple sectors have necessitated not only technical evaluation but also ethical, legal, and societal considerations. In this context, the study focuses on core ethical principles in AI literature, including fairness and non-discrimination, transparency and explainability, privacy, accountability, and security.

The research establishes a conceptual and functional mapping between these ethical principles and relevant ISO/IEC standards, analyzing how each principle is operationalized at technical and organizational levels. The findings indicate that ethical principles provide a normative foundation, whereas ISO/IEC standards translate these principles into concrete implementation mechanisms. In particular, data quality management, bias mitigation, risk assessment, governance structures, and audit mechanisms emerge as critical enablers for the practical application of ethical principles.

The study concludes that the development of trustworthy, transparent, and human-centered AI systems depends on the integrated and simultaneous application of ethical frameworks and international standards. This integrated approach enhances trust in AI systems, supports regulatory compliance, and strengthens societal acceptance. By bridging the gap between normative ethics and technical standardization, the study contributes to the literature and offers a foundational framework for future empirical research on AI governance and ethics.

Keywords: Artificial Intelligence, AI Ethics, Ethical Principles of AI, AI Standards

¹ Dr., Samsun Personel Müdürü, T.C. Ticaret Bakanlığı Orta Karadeniz Gümrük ve Dış Ticaret Bölge Müdürlüğü, Orcid: 00000003-2570-8657

Giriş

Yapay zekâ (YZ), günümüz teknolojik dönüşümünün en belirleyici unsurlarından biri hâline gelmiştir. Sağlık, eğitim, finans, ulaşım ve savunma gibi kritik alanlarda yaygın olarak kullanılan YZ uygulamaları; üretkenliği artıran, karar alma süreçlerini hızlandıran ve operasyonel verimliliği yükselten çözümler sunmaktadır. Bununla birlikte, bu çözümlerin hızlı ve geniş ölçekli benimsenmesi, teknik ilerlemelerin yanı sıra etik, hukuki ve toplumsal riskleri de beraberinde getirmektedir (Bostrom & Yudkowsky, 2014).

YZ sistemleri, büyük veri kümeleri üzerinde eğitilen ve örüntü tanıma, tahmin üretme ve karar verme gibi bilişsel süreçleri taklit eden algoritmalar aracılığıyla çalışmaktadır (Goodfellow et al., 2016). Ancak bu sistemlerin performansı, büyük ölçüde kullanılan veri setlerinin niteliğine ve temsil gücüne bağlıdır. Eğitim verilerinde yer alan önyargılar, YZ sistemlerinin ayrımcı sonuçlar üretmesine neden olabilmekte ve bu durum özellikle dezavantajlı gruplar üzerinde olumsuz etkiler doğurmaktadır. Bu bağlamda, algoritmik önyargı yalnızca teknik bir sorun değil, aynı zamanda toplumsal eşitsizlikleri yeniden üreten yapısal bir problem olarak değerlendirilmektedir (O’Neil, 2016; Mehrabi et al., 2021; Luitel et al., 2023).

YZ kullanımına ilişkin bir diğer temel etik sorun alanı, gizlilik ve veri güvenliğidir. YZ sistemleri, büyük hacimli kişisel verileri toplamakta ve analiz etmektedir. Bu süreçte verilerin nasıl toplandığı, işlendiği ve saklandığına ilişkin şeffaflık eksikliği, bireylerin mahremiyet haklarının ihlal edilmesine yol açabilmektedir. Ayrıca veri ihlalleri ve siber saldırılar, kişisel bilgilerin kötüye kullanılma riskini artırmaktadır (Calo, 2017; Zuboff, 2019).

Bunun yanı sıra, YZ sistemlerinin karar alma süreçlerinin çoğu zaman “kara kutu” niteliği taşıması, şeffaflık ve hesap verebilirlik sorunlarını gündeme getirmektedir. Algoritmik süreçlerin karmaşıklığı, alınan kararların hangi gerekçelere dayandığının anlaşılmasını zorlaştırmakta ve hatalı ya da adaletsiz sonuçlar karşısında sorumluluğun kimde olduğu sorusunu belirsiz hâle getirmektedir. Özellikle sağlık ve hukuk gibi yüksek riskli alanlarda, YZ sistemlerinin açıklanabilir ve denetlenebilir olması kritik bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır (Wachter et al., 2017; Pasquale, 2015; Burrell, 2016).

YZ teknolojilerinin iş gücü piyasası üzerindeki etkileri de önemli etik tartışma alanlarından biridir. Otomasyon ve yapay zekâ uygulamaları, üretkenliği artırmakla birlikte, özellikle düşük nitelikli iş gücü açısından istihdam kaybı riskini beraberinde getirmektedir. Bu durum, ekonomik eşitsizliklerin artmasına ve toplumsal dengenin bozulmasına yol açabilmektedir (Acemoglu & Restrepo, 2020; Frey & Osborne, 2017).

Ayrıca, YZ teknolojilerinin askeri alanlarda kullanımı, özellikle otonom silah sistemleri bağlamında ciddi etik ve insani sorunlar doğurmaktadır. İnsan müdahalesi olmaksızın karar verebilen bu sistemler, savaş hukuku ve insan hakları açısından önemli riskler barındırmaktadır (Scharre, 2018; Arkin, 2009).

Bu çalışma, yapay zekâ etik ilkeleri ile yapay zekâyâ ilişkin ISO/IEC standartları arasındaki ilişkiyi bütüncül bir perspektifle incelemeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda, etik ilkeler ile uluslararası standartların hangi noktalarda örtüştüğü ve birbirini nasıl tamamladığı karşılaştırmalı bir analizle ortaya konulmaktadır. Böylece, yapay zekâ sistemlerinin insan odaklı, güvenilir ve sorumlu biçimde geliştirilmesine yönelik kurumsal ve uygulamaya dönük bir çerçeve önerilmektedir.

Yapay Zeka Etiğinin Kavramsal Çerçevesi

Yapay zekâ (YZ), genel anlamda makinelerin insan zekâsına özgü bilişsel işlevleri yerine getirebilme kapasitesi olarak tanımlanmaktadır. Bu kapsamda YZ; öğrenme, akıl yürütme, problem çözme ve karar verme gibi süreçleri simüle eden sistemleri ifade etmektedir. Russell ve Norvig (2021), yapay zekâyı yalnızca insan benzeri davranış üreten sistemler olarak değil, aynı zamanda rasyonel (akılcı) kararlar üretebilen sistemler olarak ele almaktadır. Bu yaklaşım, YZ'nin insan zekâsını taklit etmenin ötesinde, belirli hedeflere yönelik optimal çözümler geliştiren bir yapı olduğunu ortaya koymaktadır. YZ'nin düşünsel temelleri, Alan Turing'in (1950) "Computing Machinery and Intelligence" başlıklı çalışmasına dayanmaktadır. Turing, makinelerin düşünüp düşünemeyeceği sorusunu gündeme getirerek, bu sorunun pratikte nasıl test edilebileceğine yönelik olarak Turing Testi'ni önermiştir. Bu yaklaşım, YZ'nin doğrudan bilinç üretmesinden ziyade, insan benzeri bilişsel çıktılar üretme kapasitesi üzerinden değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Floridi et al., 2018; Bostrom & Yudkowsky, 2014).

YZ, disiplinler arası bir alan olup makine öğrenmesi, doğal dil işleme, bilgisayarla görme, robotik ve bilgi temsili gibi alt alanlardan oluşmaktadır (Nilsson, 2010). Özellikle makine öğrenmesi ve derin öğrenme yöntemleri, büyük veri ve yüksek işlem gücü sayesinde son yıllarda önemli bir gelişim göstermiştir. Bununla birlikte, YZ sistemlerinin bilinç sahibi olmadığı ve ahlaki değerlendirme yapma kapasitesine sahip bulunmadığı önemle vurgulanmalıdır. Bu sistemler, yalnızca eğitildikleri veri ve algoritmik yapı çerçevesinde işlev göstermekte olup, bağımsız bir etik özne olarak değerlendirilemez (Boden, 2016; Goodfellow et al., 2016; LeCun et al., 2015).

Yapay zekâ kavramı ilk kez McCarthy ve arkadaşları tarafından 1955 yılında ortaya konulmuş ve 1956 Dartmouth Konferansı ile akademik bir disiplin olarak kurumsallaşmıştır. Ancak bu dönemde YZ'nin etik boyutu henüz tartışma konusu olmamıştır. Etik tartışmalar, YZ teknolojilerinin toplumsal hayatta daha görünür hâle gelmesiyle birlikte özellikle 20. yüzyılın sonlarından itibaren önem kazanmıştır (Moor, 2006; McCarthy, 2007).

Yapay zekâ etiği, bu bağlamda, YZ sistemlerinin tasarım, geliştirme ve kullanım süreçlerinde ortaya çıkan etik sorunları inceleyen disiplinler arası bir alan olarak ortaya çıkmıştır (Boddington, 2017; Floridi et al., 2018). Bu alan, yalnızca teknik riskleri değil; aynı zamanda sosyal, hukuki ve felsefi boyutları da kapsayan çok katmanlı bir değerlendirme çerçevesi sunmaktadır.

Etik kavramı ise insan davranışlarını doğru-yanlış ekseninde değerlendiren ve bu davranışların toplumsal normlarla uyumunu inceleyen bir felsefe alanıdır (Hünkaroğlu, 2023). Kökeni Antik Yunan'a dayanan etik, "ethos" kavramından türemiş olup alışkanlık, karakter ve davranış ilkeleri gibi anlamlar taşımaktadır (Duran & Çetindere Filiz, 2022). Aristoteles'in etik düşüncesi sistematik bir yapıya kavuşturması, günümüz etik teorilerinin temelini oluşturmuştur (Hünkaroğlu, 2022).

Meslek etiği ise belirli bir meslek alanında uyulması gereken norm ve değerleri ifade etmektedir. Tarihsel süreçte Fütüvvet, Ahilik ve Gedik teşkilatları gibi yapılar, meslek etiğinin kurumsallaşmasında önemli rol oynamıştır (Sarı & Göktaş Kulualp, 2019; 2020). Günümüzde ise meslek etiği; şeffaflık, dürüstlük, adalet ve hesap verebilirlik gibi ilkeler üzerinden

işletmelerin sürdürülebilirliğini doğrudan etkileyen bir unsur hâline gelmiştir (Altınbay vd., 2022).

YZ ile etik kavramlarının kesişimi, özellikle 21. yüzyılda hızlanan teknolojik gelişmelerle birlikte daha belirgin hâle gelmiştir. Makine öğrenmesi ve derin öğrenme teknolojilerinin gelişimi, YZ sistemlerinin karar alma süreçlerinde daha etkin rol üstlenmesine neden olmuş; bu durum etik değerlendirmeleri zorunlu kılmıştır. Bu bağlamda YZ etiği, teknolojinin yalnızca ne yapabildiğini değil, aynı zamanda ne yapması gerektiğini sorgulayan normatif bir alan olarak öne çıkmaktadır (Floridi et al., 2018; LeCun et al., 2015).

Sonuç olarak, yapay zekâ etiği, teknolojik gelişmelerin insan merkezli bir perspektifle yönlendirilmesini sağlayan temel bir disiplin olarak değerlendirilmektedir. Bu çerçevede etik ilkeler, YZ sistemlerinin tasarım ve uygulama süreçlerinde yönlendirici bir rol üstlenmekte ve teknolojinin toplumsal faydaya hizmet edecek biçimde geliştirilmesini mümkün kılmaktadır.

Yapay Zeka Etik İlkeleri

Yapay zekâ (YZ) teknolojilerinin hızla gelişmesi, bu sistemlerin yalnızca teknik performans açısından değil, aynı zamanda etik, hukuki ve toplumsal boyutlarıyla da değerlendirilmesini zorunlu kılmıştır. YZ sistemlerinin karar alma süreçlerinde artan otonomi düzeyi, bu teknolojilerin bireyler ve toplum üzerindeki etkilerini daha görünür hâle getirmiştir. Bu bağlamda yapay zekâ etiği, YZ sistemlerinin sorumlu, güvenilir ve insan merkezli biçimde geliştirilmesini sağlayan normatif bir çerçeve sunmaktadır. YZ etiği literatüründe öne çıkan temel ilkeler; adalet ve tarafsızlık, şeffaflık ve açıklanabilirlik, gizlilik ve mahremiyet, sorumluluk ve hesap verebilirlik ile güvenlik ve kötüye kullanımın önlenmesi olarak sınıflandırılmaktadır. Bu ilkeler, YZ sistemlerinin tasarımından uygulama aşamasına kadar tüm yaşam döngüsünü kapsayan yönlendirici normlar olarak işlev görmektedir (Jobin et al., 2019; Floridi et al., 2018).

1. Adalet ve Tarafsızlık

Adalet ve tarafsızlık ilkesi, YZ sistemlerinin ayrımcılıktan uzak, önyargısız ve eşitlikçi kararlar üretmesini gerektirmektedir. YZ sistemleri, eğitildikleri veri setlerinde yer alan tarihsel ve yapısal önyargıları öğrenerek karar süreçlerine yansıtabilmektedir. Bu durum, özellikle işe alım, kredi değerlendirme ve sağlık hizmetleri gibi alanlarda belirli grupların sistematik olarak dezavantajlı konuma düşmesine yol açabilmektedir (Mehrabi et al., 2021; Luitel et al., 2023).

Algoritmik önyargı, yalnızca teknik bir hata değil; aynı zamanda toplumsal eşitsizlikleri yeniden üreten bir mekanizma olarak değerlendirilmelidir (O’Neil, 2016). Bu nedenle adalet ilkesinin sağlanması, veri setlerinin çeşitliliğinin artırılması, algoritmik denetim mekanizmalarının geliştirilmesi ve model çıktılarının sistematik olarak test edilmesi gibi çok katmanlı müdahaleleri gerektirmektedir (Burrell, 2016; Pasquale, 2015; Yeşilkaya, 2023).

2. Şeffaflık ve Açıklanabilirlik

Şeffaflık ve açıklanabilirlik, YZ sistemlerinin nasıl çalıştığının ve hangi verilere dayanarak karar verdiğinin anlaşılabilir olmasını ifade etmektedir. Özellikle derin öğrenme modellerinin karmaşık yapısı, bu sistemlerin “kara kutu” niteliği taşımasına neden olmakta ve karar süreçlerinin izlenebilirliğini zorlaştırmaktadır. Açıklanabilirlik eksikliği, yalnızca teknik

bir sorun değil; aynı zamanda güven sorunudur. Kullanıcıların ve karar vericilerin YZ sistemlerine güven duyabilmesi için bu sistemlerin karar mekanizmalarının anlaşılabilir olması gerekmektedir. Özellikle sağlık alanında yapılan çalışmalar, açıklanabilirliğin klinik karar süreçlerinde kritik bir rol oynadığını göstermektedir (Burrell, 2016; Markus et al., 2021).

Bu bağlamda şeffaflık, yalnızca algoritmik düzeyde değil; aynı zamanda veri kaynakları, model tasarımı ve karar süreçlerinin bütününde ele alınması gereken çok boyutlu bir etik ilke olarak değerlendirilmektedir (Kowald et al., 2024; Floridi et al., 2018).

3. Gizlilik ve Mahremiyet

Gizlilik ve mahremiyet ilkesi, YZ sistemlerinin bireylere ait kişisel verileri koruma yükümlülüğünü ifade etmektedir. YZ sistemleri, büyük hacimli veri kullanımı nedeniyle özellikle hassas kişisel bilgilerin işlenmesini gerektirmekte ve bu durum veri güvenliği risklerini artırmaktadır. Verilerin izinsiz kullanımı, kötüye kullanımı veya siber saldırılar sonucu açığa çıkması, bireylerin temel hak ve özgürlüklerini tehdit edebilmektedir. Bu nedenle veri minimizasyonu, anonimleştirme ve güvenli veri işleme süreçleri, YZ sistemlerinin tasarımında temel gereklilikler arasında yer almaktadır. Mahremiyetin korunması, yalnızca teknik önlemlerle sınırlı olmayıp; aynı zamanda etik sorumluluk ve hukuki düzenlemelerle desteklenmesi gereken çok katmanlı bir süreçtir (Calo, 2017; Zuboff, 2019; Asıl, 2025).

4. Sorumluluk ve Hesap Verebilirlik

YZ sistemlerinin otonom karar alma kapasitesi, sorumluluk ve hesap verebilirlik alanında önemli belirsizlikler doğurmaktadır. Özellikle hatalı veya zararlı sonuçlar ortaya çıktığında, sorumluluğun geliştirici, kullanıcı veya sistem arasında nasıl dağıtılacağı net değildir (Pasquale, 2015). Bu nedenle YZ sistemlerinde sorumluluk mekanizmalarının açık ve tanımlı olması gerekmektedir. Hesap verebilirlik, yalnızca hataların tespit edilmesini değil; aynı zamanda bu hataların nedenlerinin analiz edilmesini ve gerekli düzeltmelerin yapılmasını da içermektedir (Ekmekci & Arda, 2020; Burrell, 2016).

Bu ilke, YZ sistemlerinin kurumsal yönetim yapıları içerisinde ele alınmasını ve denetim mekanizmaları ile desteklenmesini zorunlu kılmaktadır.

5. Güvenlik ve Kötüye Kullanımın Önlenmesi

YZ teknolojilerinin kötü niyetli kullanım potansiyeli, bu sistemlerin etik değerlendirilmesinde en kritik boyutlardan biridir. Otonom silah sistemleri, siber saldırılar ve manipülasyon amaçlı YZ uygulamaları, büyük ölçekli zararlar doğurabilecek riskler barındırmaktadır. Bu bağlamda güvenlik ilkesi, yalnızca sistemin teknik güvenliğini değil; aynı zamanda kullanım amacının etik sınırlar içinde kalmasını da kapsamaktadır. Kurumsal düzeyde bilgi güvenliği farkındalığının artırılması ve çalışanların bu süreçte aktif rol alması, güvenlik risklerinin azaltılmasında önemli bir unsur olarak öne çıkmaktadır (Scharre, 2018; Vanderelst & Winfield, 2016; Şahinaslan et al., 2009).

Ayrıca YZ sistemlerinin insan haklarına saygılı olması ve insan onurunu zedelememesi, bu ilkenin temel etik boyutunu oluşturmaktadır (Floridi et al., 2018; Arkin, 2009). YZ etik ilkeleri, teknolojinin yalnızca teknik kapasitesini değil; aynı zamanda toplumsal etkilerini de yönlendiren normatif bir çerçeve sunmaktadır. Bu ilkeler, YZ sistemlerinin güvenilir, adil ve

insan merkezli biçimde geliştirilmesini sağlamak ve aynı zamanda uluslararası standartların oluşturulmasına temel teşkil etmektedir.

ISO/IEC Çerçevesinde Yapay Zekâ Standartları

Yapay zekâ (YZ) teknolojilerinin hızla gelişmesi ve çok sayıda sektörde yaygın biçimde kullanılması, bu sistemlerin yalnızca teknik performans açısından değil; aynı zamanda etik, hukuki ve yönetsel boyutlarıyla da standardize edilmesini zorunlu kılmıştır. Bu ihtiyaca yanıt olarak ISO (International Organization for Standardization) ve IEC (International Electrotechnical Commission) bünyesinde faaliyet gösteren ISO/IEC JTC 1/SC 42 teknik komitesi tarafından geliştirilen yapay zeka ISO/IEC standartları, YZ sistemlerinin güvenilir, şeffaf, hesap verebilir ve insan merkezli biçimde geliştirilmesine yönelik kapsamlı bir normatif çerçeve sunmaktadır (Floridi et al., 2018; Jobin et al., 2019).

Bu standartlar, YZ sistemlerinin yaşam döngüsü boyunca karşılaşılan teknik ve etik riskleri sistematik biçimde ele almakta; veri yönetimi, model geliştirme, risk analizi ve yönetim süreçlerini bütüncül bir yaklaşımla düzenlemektedir. Bu yönüyle yapay zeka ISO/IEC standartları, etik ilkelerin uygulamaya aktarılmasını sağlayan operasyonel araçlar olarak değerlendirilmektedir.

1. ISO/IEC 42001 – Yapay Zekâ Yönetim Sistemi

ISO/IEC 42001, yapay zekâ yönetim sistemlerine ilişkin ilk uluslararası standart olup, kuruluşların YZ sistemlerini planlama, uygulama, izleme ve sürekli iyileştirme süreçlerini sistematik bir yapıya kavuşturmaktadır. Bu standart, etik uyum, şeffaflık, hesap verebilirlik ve yasal gerekliliklerin kurumsal süreçlere entegrasyonunu hedeflemektedir (ISO, 2023; A-LIGN, 2025). Bu bağlamda ISO/IEC 42001, YZ uygulamalarının yalnızca teknik değil, aynı zamanda yönetsel ve stratejik düzeyde kontrol altına alınmasını sağlayarak kurumsal yönetimi güçlendirmektedir.

2. ISO/IEC 42005 – Etki Değerlendirme

ISO/IEC 42005, yapay zekâ sistemlerinin bireyler ve toplum üzerindeki etkilerini değerlendirmeye yönelik metodolojik bir çerçeve sunmaktadır. Bu standart, sosyal, etik ve ekonomik etkilerin sistematik biçimde analiz edilmesini ve bu analizlerin karar alma süreçlerine entegre edilmesini amaçlamaktadır (Fjeld et al., 2020; SGS, 2024).

Bu yönüyle standart, YZ sistemlerinin yalnızca teknik çıktılarının değil, aynı zamanda toplumsal sonuçlarının da değerlendirilmesini sağlayarak etik ilkelerin uygulanabilirliğini artırmaktadır.

3. ISO/IEC 42006 – Denetim ve Belgelendirme

ISO/IEC 42006, yapay zekâ yönetim sistemlerini denetleyen kuruluşlara yönelik gereklilikleri tanımlamaktadır. Bu standart, denetim süreçlerinin bağımsız, tarafsız ve karşılaştırılabilir olmasını sağlayarak YZ sistemlerinin güvenilirliğini artırmaktadır (ISO, 2023; SGS, 2024). Bu kapsamda denetim mekanizmaları, etik ilkelerin yalnızca teorik düzeyde kalmasını engelleyerek uygulamada doğrulanabilir hale gelmesini sağlamaktadır.

4. ISO/IEC 23894 – Risk Yönetimi

ISO/IEC 23894, yapay zekâ sistemlerine özgü risklerin belirlenmesi, analiz edilmesi ve azaltılmasına yönelik kapsamlı bir çerçeve sunmaktadır. Veri kalitesi, algoritmik belirsizlik ve sistem güvenliği gibi risk unsurları bu standart kapsamında ele alınmaktadır (ISO, 2023). Bu standart, YZ sistemlerinin güvenilirliğini artırmanın yanı sıra, etik risklerin proaktif biçimde yönetilmesini mümkün kılmaktadır.

5. ISO/IEC TR 24028 – Güvenilir Yapay Zekâ

ISO/IEC TR 24028, güvenilir yapay zekâ kavramını şeffaflık, açıklanabilirlik, güvenlik, gizlilik ve kontrol edilebilirlik gibi boyutlarıyla ele almaktadır. Bu standart, YZ sistemlerinin yalnızca teknik doğruluk açısından değil, aynı zamanda etik ve toplumsal kabul açısından da değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (ISO, 2020; European Commission, 2019).

6. ISO/IEC 22989 – Kavramlar ve Terminoloji

ISO/IEC 22989 standardı, yapay zekâ alanında terminolojik birlik sağlamayı amaçlamaktadır. Farklı disiplinler arasında ortak bir dil oluşturulması, YZ sistemlerinin geliştirilmesi ve uygulanması süreçlerinde iletişim etkinliğini artırmaktadır (ISO, 2022). Bu yönüyle standart, özellikle düzenlenmiş sektörlerde yanlış anlaşılmanın ve uygulama farklılıklarının önüne geçilmesine katkı sağlamaktadır.

7. ISO/IEC 23053 – Makine Öğrenmesi Çerçevesi

ISO/IEC 23053, makine öğrenmesi sistemlerinin referans mimarisini tanımlayarak veri işleme, model geliştirme ve karar mekanizmalarını sistematik biçimde ele almaktadır (ISO, 2022). Bu standart, YZ sistemlerinin teknik altyapısının standardize edilmesini sağlayarak güvenilirlik ve tutarlılığı artırmaktadır.

8. ISO/IEC 24027 – Önyargı Yönetimi

ISO/IEC 24027, yapay zekâ sistemlerinde önyargının tanımlanması, ölçülmesi ve azaltılmasına yönelik rehberlik sunmaktadır. Bu standart, algoritmik adaletin sağlanmasına doğrudan katkı sunarak etik ilkelerin teknik düzeyde uygulanmasını mümkün kılmaktadır (ISO, 2021; Mehrabi et al., 2021).

9. ISO/IEC TR 24029 – Sağlamlık ve Güvenilirlik Testleri

ISO/IEC TR 24029, YZ sistemlerinin performans istikrarı ve hata toleransı açısından değerlendirilmesini sağlayan yöntemler sunmaktadır (ISO, 2021; European Commission, 2019). Bu standart, özellikle yüksek riskli uygulamalarda sistem güvenilirliğinin test edilmesini mümkün kılmaktadır.

10. ISO/IEC TR 24368 – Etik ve Toplumsal Kaygılar

ISO/IEC TR 24368, yapay zekâyâ ilişkin etik ve toplumsal kaygıları bütüncül bir çerçevede ele almakta ve bu kaygıların temel kaynaklarını analiz etmektedir. Ayrıca ilgili

standartlar arasında kavramsal bir eşleştirme yaparak normatif çerçevenin anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır (ISO, 2022).

11. ISO/IEC 5338 – Yaşam Döngüsü Yönetimi

ISO/IEC 5338, YZ sistemlerinin yaşam döngüsünü planlama, geliştirme, uygulama ve izleme aşamalarıyla birlikte ele almaktadır (ISO, 2023). Bu yaklaşım, YZ projelerinin sürdürülebilir ve sistematik biçimde yönetilmesini sağlamaktadır.

12. ISO/IEC 38507 – Kurumsal Yönetişim

ISO/IEC 38507, yapay zekânın kurumsal yönetim süreçlerine entegrasyonunu ele almakta ve üst yönetim düzeyinde yönetim rehberi sunmaktadır (ISO, 2022; Wirtz et al., 2018). Bu standart, YZ sistemlerinin stratejik karar alma süreçleriyle uyumlu biçimde yönetilmesini hedeflemektedir.

13. ISO/IEC 5259 – Veri Kalitesi

ISO/IEC 5259, YZ sistemlerinde kullanılan veri setlerinin kalitesine ilişkin ölçütleri ve veri yönetişimi süreçlerini düzenlemektedir (ISO, 2023; Mehrabi et al., 2021). Bu standart, veri temelli hataların azaltılmasına ve sistem güvenilirliğinin artırılmasına katkı sağlamaktadır.

14. ISO/IEC TR 5469 – Fonksiyonel Güvenlik

ISO/IEC TR 5469, özellikle otonom sistemlerde güvenli tasarım ve doğrulama süreçlerine odaklanmaktadır. Bu standart, kazaların önlenmesi ve risklerin minimize edilmesi amacıyla güvenlik önlemlerinin sistematik biçimde uygulanmasını kapsamaktadır (ISO, 2024).

Yapay zeka ISO/IEC standartları birlikte değerlendirildiğinde, YZ sistemlerine ilişkin kapsamlı ve bütüncül bir normatif çerçevenin oluşturulduğu görülmektedir. Bu çerçeve; güvenilirlik, etik uyum, risk yönetimi, yönetim ve terminolojik bütünlük gibi temel boyutları kapsayarak YZ sistemlerine duyulan güveni artırmakta ve yasal uyumu desteklemektedir (Türkiye Bilişim Derneği -TBD, 2024; Floridi et al., 2018).

Yapay Zekâ Etik İlkelerinin Yapay Zekâ Standartlarıyla İlişkisi

Yapay zekâ etik ilkeleri ile ISO/IEC standartları birlikte ele alındığında, teknik düzenlemeler ile normatif etik çerçeve arasında güçlü bir tamamlayıcılık ilişkisi olduğu görülmektedir. Etik ilkeler, yapay zekânın nasıl olması gerektiğine ilişkin normatif yönelimler sunarken; standartlar bu ilkelerin nasıl uygulanacağını belirleyen operasyonel mekanizmaları ortaya koymaktadır (Floridi et al., 2018; Jobin et al., 2019). Bu bağlamda her bir etik ilkenin, belirli standartlarla doğrudan örtüşüğü ve somutlaştığı görülmektedir.

1. Adalet ve Tarafsızlık İlkesi ile Standartların İlişkisi

Adalet ve tarafsızlık ilkesi, yapay zekâ sistemlerinin önyargısız ve ayrımcılıktan uzak kararlar üretmesini gerektirmektedir. Bu ilke özellikle ISO/IEC 24027 standardı ile doğrudan örtüşmektedir. Söz konusu standart, yapay zekâ sistemlerinde ortaya çıkan önyargıların tanımlanması, ölçülmesi ve azaltılmasına yönelik sistematik yöntemler sunarak etik ilkenin

teknik düzeyde uygulanmasını mümkün kılmaktadır (ISO, 2021; Mehrabi et al., 2021; Luitel et al., 2023).

Bunun yanında ISO/IEC 5259 veri kalitesi standardı, önyargının temel kaynağı olan veri setlerine odaklanarak, veri doğruluğu ve temsil gücünü güvence altına almakta ve böylece adalet ilkesinin veri temelli boyutunu güçlendirmektedir (ISO, 2023; Mehrabi et al., 2021). Ayrıca ISO/IEC TR 24368, etik ve toplumsal kaygıları bütüncül biçimde ele alarak adalet ilkesinin yalnızca teknik değil, sosyal bağlamda da değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (ISO, 2022).

Bu çerçevede değerlendirildiğinde, adalet ilkesi yalnızca algoritmik düzeyde değil; veri, model ve uygulama bağlamında çok katmanlı bir standartlar sistemi ile desteklenmektedir.

2. Şeffaflık ve Açıklanabilirlik İlkesi ile Standartların İlişkisi

Şeffaflık ve açıklanabilirlik, yapay zekâ sistemlerinin karar alma süreçlerinin anlaşılabilir olmasını ifade etmektedir (Burrell, 2016; Markus et al., 2021). Bu ilke, özellikle ISO/IEC TR 24028 standardı ile güçlü bir şekilde ilişkilidir. Bu standart, güvenilir yapay zekâ kapsamında açıklanabilirlik, izlenebilirlik ve kontrol edilebilirlik gibi unsurları sistematik biçimde ele almaktadır (ISO, 2020; European Commission, 2019).

Buna ek olarak ISO/IEC 22989, kavramsal birlik ve terminoloji standardizasyonu sağlayarak, şeffaflığın iletişimsel boyutunu güçlendirmektedir (ISO, 2022). Aynı şekilde ISO/IEC 42001 yönetim sistemi standardı, şeffaflık ve hesap verebilirlik mekanizmalarını kurumsal süreçlere entegre ederek açıklanabilirliği organizasyonel düzeye taşımaktadır (ISO, 2023; A-LIGN, 2025).

Bu bağlamda şeffaflık ilkesi, yalnızca teknik model açıklanabilirliği ile sınırlı kalmayıp; terminoloji, yönetim ve süreç şeffaflığı ile birlikte çok boyutlu bir yapıya kavuşmaktadır.

3. Gizlilik ve Mahremiyet İlkesi ile Standartların İlişkisi

Gizlilik ve mahremiyet ilkesi, yapay zekâ sistemlerinin kişisel verileri koruma yükümlülüğünü ifade etmektedir (Zuboff, 2019; Calo, 2017). Bu ilke, özellikle ISO/IEC 24028 kapsamında ele alınan güvenilirlik boyutları içerisinde doğrudan yer almaktadır (ISO, 2020).

Ayrıca ISO/IEC 23894 risk yönetimi standardı, veri ihlalleri ve güvenlik açıkları gibi risklerin sistematik olarak değerlendirilmesini sağlayarak mahremiyet ilkesini operasyonel düzeye taşımaktadır (ISO, 2023). ISO/IEC 5259 veri kalitesi standardı ise veri yönetişimini güçlendirerek, kişisel verilerin doğru ve güvenli kullanımını desteklemektedir (ISO, 2023).

Bu açıdan bakıldığında, gizlilik ilkesi yalnızca veri koruma değil; aynı zamanda risk yönetimi ve veri yönetişimi ile bütünleşmiş bir standartlar yapısı ile desteklenmektedir.

4. Sorumluluk ve Hesap Verebilirlik İlkesi ile Standartların İlişkisi

Sorumluluk ve hesap verebilirlik ilkesi, yapay zekâ sistemlerinin ürettiği sonuçlardan kimlerin sorumlu olduğunun açık biçimde tanımlanmasını gerektirmektedir (Pasquale, 2015). Bu ilke, özellikle ISO/IEC 42001 ve ISO/IEC 38507 standartları ile doğrudan ilişkilidir.

ISO/IEC 42001, organizasyonel düzeyde sorumluluk mekanizmalarını tanımlarken; ISO/IEC 38507, yönetim kurulları ve üst yönetim için yönetim rehberi sunarak stratejik düzeyde hesap verebilirliği sağlamaktadır (ISO, 2022; Wirtz et al., 2018). Ayrıca ISO/IEC 42006, denetim ve belgelendirme süreçleri aracılığıyla hesap verebilirliğin bağımsız doğrulamasını mümkün kılmaktadır (SGS, 2024).

Bu çerçevede hesap verebilirlik ilkesi, yönetim, denetim ve organizasyonel yapıların bütünleşmesiyle somut bir kurumsal yapıya dönüşmektedir.

5. Güvenlik ve Kötüye Kullanımın Önlenmesi İlkesi ile Standartların İlişkisi

Yapay zekâ sistemlerinin kötüye kullanımının önlenmesi ve güvenliğinin sağlanması, etik çerçevenin en kritik boyutlarından biridir (Vanderelst & Winfield, 2016). Bu ilke, özellikle ISO/IEC TR 5469 ile doğrudan ilişkilidir. Bu standart, yapay zekâ sistemlerinin fonksiyonel güvenliğini ele alarak özellikle otonom sistemlerde güvenli tasarım ve doğrulama süreçlerini tanımlamaktadır (ISO, 2024).

Buna ek olarak ISO/IEC 23894 risk yönetimi standardı, potansiyel tehditlerin önceden belirlenmesini ve azaltılmasını sağlayarak güvenlik ilkesini sistematik hâle getirmektedir (ISO, 2023). ISO/IEC TR 24029 ise sistemlerin sağlamlık ve güvenilirlik testlerini ele alarak teknik güvenliği desteklemektedir (ISO, 2021).

Dolayısıyla güvenlik ilkesi, yalnızca teknik bir gereklilik değil; risk yönetimi ve güvenlik mühendisliği ile bütünleşmiş bir etik zorunluluk olarak ortaya çıkmaktadır.

Netice itibarıyla yapay zekâ etik ilkeleri ile ISO/IEC standartları birlikte değerlendirildiğinde, etik çerçevenin soyut ilkelere somut uygulama mekanizmalarına dönüştüğü görülmektedir. Etik ilkeler yön gösterici bir normatif yapı sunarken, standartlar bu ilkelerin uygulanabilirliğini sağlayan teknik ve kurumsal araçları ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, yapay zekâ alanında etik ile standartlaşma arasında tamamlayıcı ve karşılıklı güçlendirici bir ilişki bulunmaktadır.

Sonuç

Bu çalışma, yapay zekâ (YZ) etik ilkelerinin YZ sistemlerinin tasarım, geliştirme ve uygulama süreçlerinde temel bir yönlendirici çerçeve sunduğunu; buna karşılık yapay zekâ ISO/IEC standartlarının bu normatif ilkeleri teknik, yönetsel ve operasyonel süreçlere entegre ederek somut ve uygulanabilir hâle getirdiğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda etik ilkeler ile uluslararası standartlar arasında güçlü ve tamamlayıcı bir ilişki bulunduğu açıkça görülmektedir.

Analiz sonuçları, her bir etik ilkenin belirli standartlar aracılığıyla sistematik biçimde karşılık bulduğunu göstermektedir. Özellikle adalet ve tarafsızlık ilkesinin veri kalitesi ve önyargı yönetimi standartlarıyla desteklendiği; şeffaflık ve açıklanabilirlik ilkesinin güvenilir yapay zekâ, terminoloji ve yönetim sistemi standartlarıyla kurumsallaştığı; gizlilik ve mahremiyet ilkesinin risk yönetimi ve veri yönetimi çerçevesinde ele alındığı; sorumluluk ve hesap verebilirlik ilkesinin yönetim, denetim ve belgelendirme mekanizmalarıyla

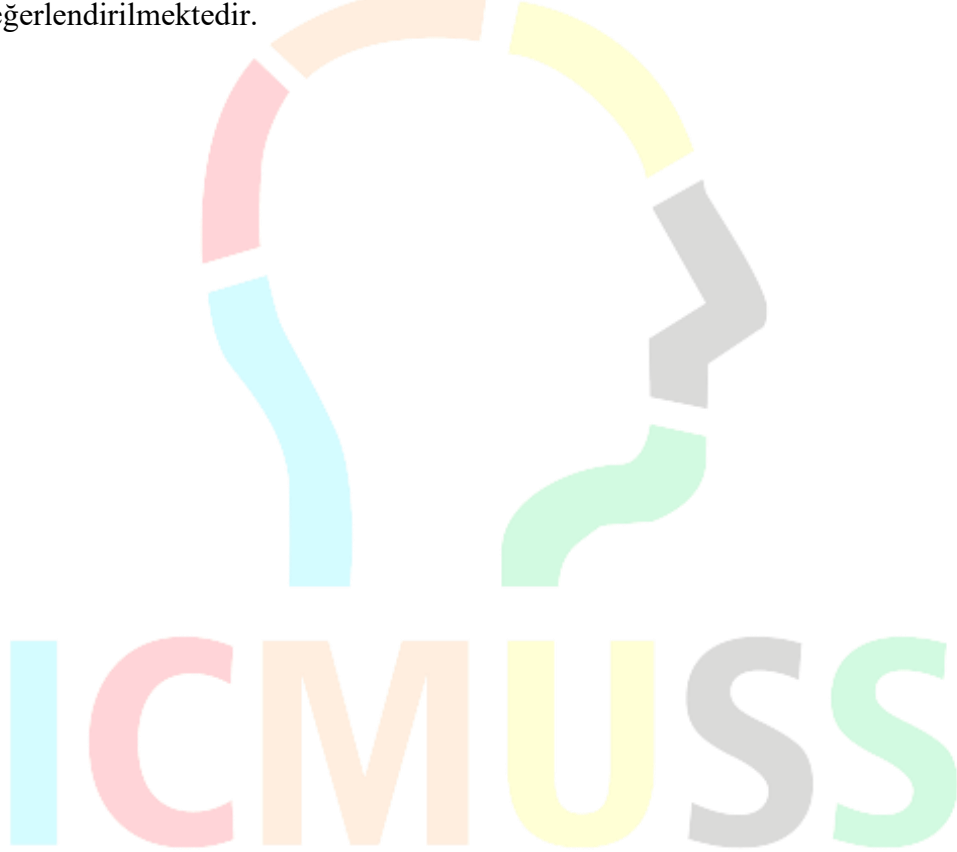


8th International Congress of Multidisciplinary Social Sciences

güçlendirildiği; güvenlik ve kötüye kullanımın önlenmesi ilkesinin ise fonksiyonel güvenlik, risk analizi ve sistem dayanıklılığı standartlarıyla bütünleştiği tespit edilmiştir.

Bu bulgular, etik ilkelerin tek başına yeterli olmadığını; bu ilkelerin etkili biçimde hayata geçirilebilmesi için standartlaştırılmış teknik ve kurumsal mekanizmalarla desteklenmesi gerektiğini göstermektedir. Yapay zeka ISO/IEC standartları, bu noktada etik ilkeler ile uygulama arasındaki boşluğu dolduran bir köprü işlevi görmektedir ve YZ sistemlerinin güvenilirliğini, şeffaflığını ve hesap verebilirliğini artırmaktadır.

Sonuç olarak, yapay zekâ ekosisteminde sürdürülebilir, insan merkezli ve güvenilir bir gelişim sürecinin sağlanabilmesi, etik ilkeler ile uluslararası standartların bütünleşik ve eş zamanlı uygulanmasına bağlıdır. Bu bütünleşik yaklaşım, yalnızca teknik başarıyı değil; aynı zamanda toplumsal kabulü, yasal uyumu ve kurumsal güveni de güçlendiren temel bir gereklilik olarak değerlendirilmektedir.



Kaynakça

A-LIGN (2025). ISO/IEC 42001: Artificial Intelligence Management System (AIMS) Overview.

Acemoglu, D., & Restrepo, P. (2020). Robots and jobs: Evidence from US labor markets. *Journal of Political Economy*, 128(6), 2188–2244. <https://doi.org/10.1086/705716>

Arkin, R. C. (2009). *Governing lethal behavior in autonomous robots*. CRC Press. <https://doi.org/10.1201/9781420085952>

Asıl, S. (2025). Yapay Zekâ Etiği: Temel İlkeler, Sorunlar ve Disiplinlerarası Yaklaşımlar. *İNİFE- Dergi*, 10(1), 152-175.

Boddington, P. (2017). *Towards a code of ethics for artificial intelligence*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-60648-4>

Boden, M. A. (2016). *AI: Its nature and future*. Oxford, UK: Oxford University Press.

Bostrom, N., & Yudkowsky, E. (2014). The ethics of artificial intelligence. In K. Frankish & W. M. Ramsey (Eds.), *The Cambridge handbook of artificial intelligence* (pp. 316–334). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139046855>

Burrell, J. (2016). How the machine ‘thinks’: Understanding opacity in machine learning algorithms. *Big Data & Society*, 3(1), 1–12. <https://doi.org/10.1177/2053951715622512>

Calo, R. (2017). *Artificial intelligence policy: A primer and roadmap*. University of Chicago Law Review, 85(1), 1–57. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3015350>

Duran, C. & Çetindere Filiz, A., (2022). Etik teoriler kapsamında iş etiği kavramı ve işletmelerde görülen etik sorunlar. A. Altınbay (Ed.), *Muhasebe meslek mensupları etik kodlar ölçeği* (ss. 19-34). Ankara: Gazi Kitabevi.

Ekmekci, P. E., & Arda, B. (2020). Ethical issues in artificial intelligence in healthcare. *Cambridge Quarterly of Healthcare Ethics*, 29(1), 1–10.

European Commission. (2019). *Ethical guidance for trustworthy artificial intelligence*. Brussels: European Commission. Retrieved December 27, 2025, from https://ec.europa.eu/digital-strategy/our-policies/european-approach-artificial-intelligence_en

Fjeld, J., Achten, N., Hilligoss, H., Nagy, A., & Srikumar, M. (2020). *Principled Artificial Intelligence: Mapping Consensus in Ethical and Rights-based Approaches to Principles for AI*. PDF: <https://cyber.harvard.edu/publication/2020/principled-ai>

Floridi, L., Cowls, J., Beltrametti, M., Chatila, R., Chazerand, P., Dignum, V., & Vayena, E. (2018). AI4People—An ethical framework for a good AI society. *Minds and Machines*, 28(4), 689–707. <https://doi.org/10.1007/s11023-018-9482-5>

Frey, C. B. & Osborne, M. A. (2017). The Future of Employment: How Susceptible Are Jobs to Computerisation? *Technological Forecasting & Social Change*, 114, 254–280. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2016.08.019>



8th International Congress of Multidisciplinary Social Sciences

Goodfellow, I., Bengio, Y., & Courville, A. (2016). Deep learning. MIT Press.
<https://www.deeplearningbook.org>

Hünkaroğlu, M. (2022). Etik Kodlar İhtilaf Teorisi. Kitapyurdu Doğrudan Yayıncılık. İstanbul.

Hünkaroğlu, M. (2023). Etik kodların performans denetimi. Aksaray Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 15(3), 263–278.

ISO. (2020). ISO/IEC TR 24028:2020 — Information technology — Artificial intelligence — Overview of trustworthiness in artificial intelligence. Geneva: International Organization for Standardization.

ISO. (2021). ISO/IEC TR 24027:2021 — Information technology — Artificial intelligence — Artificial intelligence concepts and terminology. Geneva: International Organization for Standardization.

ISO. (2021). ISO/IEC TR 24029-1:2021— Information technology — Artificial intelligence — Artificial intelligence concepts and terminology. Geneva: International Organization for Standardization.

ISO. (2022). ISO/IEC 23053:2022 — Information technology — Artificial intelligence — Artificial intelligence concepts and terminology. Geneva: International Organization for Standardization.

ISO. (2022). ISO/IEC 22989:2022 — Information technology — Artificial intelligence — Artificial intelligence concepts and terminology. Geneva: International Organization for Standardization.

ISO. (2022). ISO/IEC TR 24368:2022 — Information technology — Artificial intelligence — Artificial intelligence concepts and terminology. Geneva: International Organization for Standardization.

ISO. (2022). ISO/IEC 38507:2022 — Information technology — Governance of IT — Governance implications of the use of artificial intelligence by organizations. Geneva: International Organization for Standardization.

ISO/IEC 42001:2023— Information technology — Artificial intelligence — Guidance on risk management. Geneva: International Organization for Standardization.

ISO. (2023). ISO/IEC 23894:2023 — Information technology — Artificial intelligence — Guidance on risk management. Geneva: International Organization for Standardization.

ISO. (2023). ISO/IEC 5338:2023 — Information technology — Artificial intelligence — AI system life cycle processes. Geneva: International Organization for Standardization.

ISO. (2024). ISO/IEC 5259-1:2024 — Information technology — Artificial intelligence — AI system life cycle processes. Geneva: International Organization for Standardization.

ISO. (2024). ISO/IEC TR 5469:2024 — Information technology — Artificial intelligence — AI system life cycle processes. Geneva: International Organization for Standardization.

ISO. (2025). ISO/IEC 42006:2025 — Information technology — Artificial intelligence — AI system life cycle processes. Geneva: International Organization for Standardization.

Jobin, A., Ienca, M., & Vayena, E. (2019). The global landscape of AI ethics guidelines. *Nature Machine Intelligence*, 1(9), 389–399.

Kowald, D., Scher, S., Pammer-Schindler, V., Müllner, P., Waxnegger, K., Demelius, L., et al. (2024). Establishing and evaluating trustworthy AI: Overview and research challenges. arXiv preprint arXiv:2406.07463. Retrieved from <https://arxiv.org/abs/2406.07463>

Kişisel Verilerin Korunması Kanunu-KVKK. (2025). Kişisel verilerin korunması kanununun amacı nedir? Erişim adresi: <https://www.mysoft.com.tr/kisisel-verileri-koruma-anununun-amaci-nedir>

Luitel, S., Liu, Y., & Anwar, M. (2023). Investigating fairness in machine learning-based audio sentiment analysis using spectrograms and bag-of-visual-words. *Research Square*. <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-2566840/v1>

LeCun, Y., Bengio, Y., & Hinton, G. (2015). Deep learning. *Nature*, 521(7553), 436-444. <https://doi.org/10.1038/nature14539>

Markus, A. F., Kors, J. A., & Rijnbeek, P. R. (2021). The role of explainability in creating trustworthy artificial intelligence for health care: A comprehensive survey of the terminology, design choices, and evaluation strategies. *Journal of Biomedical Informatics*, 113, 103655. <https://doi.org/10.1016/j.jbi.2020.103655>

Mehrabi, N., Morstatter, F., Saxena, N., Lerman, K., & Galstyan, A. (2021). A survey on bias and fairness in machine learning. *ACM Computing Surveys*, 54(6), 1–35. <https://doi.org/10.1145/3457607>

McCarthy, J. (2007). From here to human-level AI. *Artificial Intelligence*, 171(18), 1174–1182. <https://doi.org/10.1016/j.artint.2007.10.009>

Moor, J. H. (2006). The nature, importance, and difficulty of machine ethics. *IEEE Intelligent Systems*, 21(4), 18–21.

Nilsson, N. J. (2010). The quest for artificial intelligence: A history of ideas and achievements. Cambridge, UK: Cambridge University Press. Retrieved from <https://ai.stanford.edu/~nilsson/QAI/qai.pdf>

O’Neil, C. (2016). Weapons of math destruction: How big data increases inequality and threatens democracy. Crown Publishing Group.

Pasquale, F. (2015). The black box society: The secret algorithms that control money and information. Harvard University Press.

Sarı, Ö., & Göktaş Kulualp, H. (2019). Etik kodlar bağlamında şirketlerin kurumsal yönetim ilkeleri uyum raporlarının incelenmesi. *Sosyal Bilimler Kongresi Bildiri Kitabı* (ss. 166-176). UBAK Uluslararası Bilimler Akademisi. ISBN: 978-605-80597-8-8. <https://www.researchgate.net/publication/337143795>

Sarı, Ö., & Göktaş Kulualp, H. (2020). Konaklama sektöründe mesleki etik algısının incelenmesi. O. İçöz, M. Uysal, M. Tuna, & A. Başoda (Eds.), *MTCON'20 Kıtalararası Turizm Yönetimi Konferansı Bildiriler Kitabı* (ss. 482-491). Ankara: Detay Yayıncılık. ISBN: 978-605-254-280-4

Scharre, P. (2018). *Army of none: Autonomous weapons and the future of war*. New York, NY: W. W. Norton & Company.

Şahinaslan, E., Kantürk, A., Şahinaslan, Ö., & Borandağ, E. (2009). Kurumlarda bilgi güvenliği farkındalığı, önemi ve oluşturma yöntemleri. *Akademik Bilişim'09 – XI. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* (ss. 597-603). Harran Üniversitesi, Şanlıurfa. Erişim adresi: <https://www.researchgate.net/publication/265784924>

SGS. (2024). A guide to the ISO/IEC 42000 series. SGS Insights. Erişim adresi: <https://www.sgs.com/en-us/showcases/a-guide-to-the-iso-iec-42000-series>

TRAI (Türkiye Yapay Zekâ İnisiyatifi). (2023). *Türkiye yapay zekâ girişim haritası*. İstanbul.

Turing, A. M. (1950). Computing machinery and intelligence. *Mind*, 59(236), 433-460. <https://doi.org/10.1093/mind/LIX.236.433>

Türkiye Bilişim Derneği [TBD]. (2024). Kamuda yapay zekâ uygulamaları 2024. <https://www.tbd.org.tr/pdf/kamubib-calisma-grubu/kamuda-yapay-zeka-uygulamalari-2024.pdf>

Türkiye Yapay Zekâ İnisiyatifi [TRAI]. (2024). Yapay zekâ etik ilkeleri ve hukuki düzenlemeler raporu (Mayıs 2024). <https://turkiye.ai/wp-content/uploads/2024/06/TRAI-Yapay-Zeka-Etik-Ilkeleri-ve-Hukuki-Duzenlemeler-Raporu-Mayis-2024-5.pdf>

Vanderelst, D., & Winfield, A. (2016). The dark side of ethical robots. *Proceedings of the AAAI/ACM Conference on AI, Ethics, and Society*. Retrieved from https://aies-conference.com/2018/contents/papers/main/AIES_2018_paper_98.pdf?utm_source=chatgpt.com

Wachter, S., Mittelstadt, B., & Floridi, L. (2017). Why a right to explanation of automated decision-making does not exist in the General Data Protection Regulation. *International Data Privacy Law*, 7(2), 76–99. <https://doi.org/10.1093/idpl/ix005>

Wirtz, B. W., Weyerer, J. C., & Geyer, C. (2018). Artificial intelligence and the public sector—Applications and challenges. *International Journal of Public Administration*, 42(7), 596–615.

Yeşilkaya, N. (2023). Yapay zekâyâ dair etik sorunlar. *Şarkiyat İlmî Araştırmalar Dergisi, Journal of Oriental Scientific Research*, 14(3), 949–960.

Zuboff, S. (2019). *The age of surveillance capitalism: The fight for a human future at the new frontier of power*. PublicAffairs.

John Searle'ün Biyolojik Doğalcılığı ve Zihin-Beden Problemi
John Searle's Biological Naturalism and the Mind-Body Problem

Ergin ARSLAN¹

Abstract

This article considers John Searle's biological naturalism as a response to the mind-body problem in the modern era. The analysis takes as its starting point the dual tension between Cartesian dualism, which safeguards the irreducibility of the subjective experiential realm at the expense of mind-body interaction problems, and reductive materialism, according to which mind is young age explained in terms of physical or function-like processes but that seems to leave first-person-consciousness behind. Searle contends that, contrary to both views, consciousness is real, irreducible, and a biological product of the brain. Mental states are ontologically subjective in nature, yet caused by neurobiological processes at the lower levels, and they cannot be ontologically objective as is typically portrayed in third-person accounts." Summary This paper analyses this thesis in terms of consciousness, intentionality, emergence and mental causation. It also assesses Searle's discussion of ontological subjectivity and epistemological objectivity and illustrates how subjective experiences can continue to be scientifically investigable whilst not being reductive to purely physical terms. By defining biological naturalism against dualism, functionalism, eliminative materialism, and property dualism, the paper aspires to shed light on both the promise and the difficulties of the theory. The overall charge is that Searle presents a naturalistic yet non reductive conception of mind which in so doing safeguards the reality of conscious experience and situates it in the biological order of nature is the central notion that runs through many current debates in philosophy of mind today.

Keywords: John Searle, biological naturalism, consciousness, mind-body problem, intentionality

¹ Doktora Öğrencisi, Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe Anabilim Dalı, Orcid: 0000-0002-1503-5092

Giriş

Zihin-beden problemi, felsefecilerin ilkçağlardan bu yana üzerinde durduğu, buna rağmen üzerinde tam bir uzlaşmaya varılamayan köklü sorunlardan biri olarak çağdaş zihin felsefesinde varlığını sürdürmektedir. Bu sorunun temelinde, fiziksel dünyaya ilişkin üçüncü şahıs betimlemeleri ile öznenin birinci şahıs olarak yaşadığı deneyimler arasındaki gerilim bulunmaktadır. Bir nörobilimci, baş ağrısı çeken bir kişinin beynindeki nöral etkinliği en ince ayrıntısına kadar kaydedebilmekte; ancak bu kayıt, söz konusu baş ağrısının özne için nasıl bir şey olduğunu kendiliğinden ortaya koymamaktadır. Zihin-beden problemini bu kadar dirençli kılan da işte bu ayırmadan kaynaklanmaktadır; çünkü beyin dışarıdan ölçülebilen bir yapıyken, deneyim yalnızca içeriden, özne tarafından yaşanan bir şey olarak kalmaktadır. Heil'in de belirttiği gibi, "nörolojik süreçler ile zihinsel olaylar arasında bağıntı kurma girişimi, nörolojik süreçler ile zihinsel olaylara dair birinci-shahıs tanımlarını veya bildirimlerini bağıntılandırmaktan ibarettir" (Heil, 2020, s. 94).

Bu problemin klasik biçimi, zihin ile bedeni birbirinden ayrı iki töz olarak ele alan Descartes'ın yaklaşımıyla belirginleşmiştir. Kartezyen düalizm, zihinsel olanın fiziksel olana indirgenemeyen niteliğini korumaya çalışmış; ancak zihinsel ve fiziksel tözlerin birbiriyle nasıl etkileştiğini açıklama konusunda ciddi bir güçlüklerle karşılaşmıştır (Descartes, 1641/2019). Descartes sonrasında ortaya çıkan modern materyalist ve fizikalist yaklaşımlar ise zihni fiziksel ya da işlevsel süreçler üzerinden açıklamayı amaçlamışlardır. Davranışçılık, özdeşlik kuramı, işlevselcilik ve elemeci maddecilik bu girişimlerin başlıca örnekleri olarak sayılabilmektedir (Churchland, 2018, s. 34; Place, 1956, s. 44-50; Putnam, 1967, s. 37-48; Ryle, 2011; Smart, 1959, s. 141-156). Searle'e göre bu yaklaşımların hepsinde ortak olan bir eksiklik bulunmaktadır; bunların hepsi, bilincin öznel ve niteliksel karakterini açıklamak yerine, çoğu zaman onu açıklanması gereken konunun dışında bırakmaktadır.

John R. Searle'ün biyolojik doğalcılık olarak adlandırdığı yaklaşım, bu iki uç görüş arasında bir üçüncü yol arayışı olarak değerlendirilebilmektedir. Searle, düalizm ile materyalizm arasındaki geleneksel karşıtlığı reddetmektedir; çünkü ona göre bu iki görüş, görünüşte birbirine karşıt olsalar da temelde aynı yanlış varsayımı paylaşmaktadırlar. Searle'ün düşüncesinde bu varsayım, zihinsel olan ile fiziksel olanın birbirini dışlayan iki ayrı ontolojik kategori olduğu kabulünden ibarettir. Searle, bu kategorileri "bıktırıcı eski kategoriler" olarak nitelendirmekte ve zihin felsefesinin bu kavramsal mirastan kurtulması gerektiğini düşünmektedir (Searle, 2005, s. 16-17).

Bu çalışmanın amacı, Searle'ün biyolojik doğalcılık anlayışını zihin-beden problemi bağlamında ortaya koymak ve bu yaklaşımın hem güçlü hem de zayıf yönlerini değerlendirmektir. Çalışmanın birinci bölümünde Searle'ün geleneksel düalizm ve materyalizm anlayışlarına yönelttiği eleştiriler ele alınacak; ardından biyolojik doğalcılığın bilinç, öznellik, yönelimsellik, belirim ve mental nedensellik konularında ne söylediği incelenmeye çalışılacaktır. Son bölümde ise biyolojik doğalcılığa yöneltilen nitelik düalizmi, epifenomenalizm ve açıklama boşluğu itirazlarına yer verilecektir. Çalışmada ulaşılmaya çalışılan temel sonuç şudur: Searle, zihin-beden probleminin yanlış kurulmuş bir ikilikten

doğduğunu güçlü biçimde göstermekte; ancak bilincin beyinden nasıl doğduğu ve indirgenemezliğin mental nedensellikte nasıl bağdaştığı sorularında, tamamlanmış bir çözümden çok, sorunu yeniden çerçeveleyen verimli bir yaklaşım sunmaktadır.

Yöntem

Bu çalışma, kavramsal çözümleme ve metin temelli yorumlama yöntemine dayanmaktadır. Çalışmanın amacı, Searle'ün biyolojik doğalcılığını nörobiyolojik bir araştırma programı olarak sınamak değil, onun zihin-beden problemine getirdiği felsefi yanıtın kavramsal yapısını ortaya koymaktır. Bu nedenle Searle'ün bilinç, yönelimsellik, yapay zekâ, indirgeme ve nedensellik üzerine geliştirdiği düşünceler birbirinden kopuk olarak değil, bir bütün hâlinde ele alınmaya çalışılmıştır. Çalışmada kullanılan kaynaklar, tez metninde başvuru birincil ve ikincil literatürle sınırlı tutulmuş, atıflar da bu kaynaklarla uyumlu biçimde verilmiştir.

Çalışmanın kapsamı, Searle'ün bütün felsefesini değil, özellikle zihin felsefesi alanındaki biyolojik doğalcılık anlayışını içermektedir. Searle'ün dil felsefesi ve toplumsal ontoloji alanındaki çalışmalarına ise, yalnızca bilinç ve yönelimsellik tartışmasını aydınlattıkları ölçüde değinilmiştir. Bu sınırlamanın bir bedeli olduğu açıktır; çünkü Searle'ün düşüncesinde zihin felsefesi, dil ve toplum felsefesinden kopuk değildir. Ancak bu çalışmanın temel sorusu daha dardır ve şu biçimde ifade edilebilir: Bilinç, fiziksel dünyaya ait bir olgu olduğu hâlde nasıl olup da indirgenemez biçimde öznel olabilmektedir?

Bu soruya cevap aranırken iki ilkeye bağlı kalınmıştır. İlk olarak, Searle'ün konumu olabildiğince kendi kavramları üzerinden ve yardımsever yorum ilkesine bağlı kalınarak ortaya konmaya çalışılmıştır. İkinci olarak, biyolojik doğalcılığın güçlü yanları kadar sorunlu görülen yönlerinin de görünür kılınmasına dikkat edilmiştir. Böylece çalışmanın, Searle'ü yalnızca savunmayı ya da yalnızca eleştirmeyi değil, onun çağdaş zihin felsefesindeki özgül katkısını dengeli bir biçimde değerlendirmeyi amaçladığı görülmektedir.

1. Geleneksel Zihin-Beden Tartışması: Düalizm ve Materyalizm

Zihin-beden problemine ilişkin tarihsel tartışma çoğu zaman iki ana kutup etrafında şekillenmiştir: düalizm ve materyalizm. Düalizm, zihinsel olanın fiziksel olana indirgenemeyeceğini savunmaktadır. Descartes'ın klasik töz düalizmi, zihni düşünen töz, bedeni ise yer kaplayan töz olarak tanımlamaktadır. Bu ayrım, zihinsel deneyimin fiziksel betimlemelerden farklı olduğu sezgisini korumakla birlikte, ciddi bir etkileşim problemi de doğurmaktadır. Yer kaplamayan bir zihinsel töz, yer kaplayan bedeni nasıl etkileyebilmektedir? Bir karar, kolun hareketine nasıl neden olabilmektedir? Kartezyen tablo, bu sorulara açık bir cevap verememektedir.

Descartes'tan sonra geliştirilen düalist yaklaşımlar bu güçlüğü farklı biçimlerde aşmaya çalışmışlardır. Paralelizm, zihinsel ve fiziksel olayların birbiriyle nedensel olarak etkileşmediğini, yalnızca koşut biçimde gerçekleştiğini ileri sürmektedir. Aranedencilik, iki alan arasındaki uyumu Tanrı'nın müdahalesi üzerinden açıklamaktadır. Çağdaş tartışma açısından daha önemli görülen nitelik düalizmi ise ayrı bir zihinsel töz varsaymadan, fiziksel tözün indirgenemez zihinsel niteliklere sahip olduğunu savunmaktadır. Bu görüş, töz düalizmine kıyasla bilimsel dünya görüşüne daha yakın görünmekle birlikte, zihinsel

niteliklerin fiziksel dünya üzerinde nasıl bir nedensel etkide bulunduğu sorusuyla karşı karşıya kalmaktadır.

Materyalist yaklaşımlar ise düalizmin etkileşim probleminden kaçınmak amacıyla zihinsel olanı fiziksel, davranışsal ya da işlevsel süreçlere bağlamaya çalışmaktadır. Davranışçılık, zihinsel durumları gözlemlenebilir davranış eğilimleriyle açıklamaya yönelmektedir (Ryle, 2011). Özdeşlik kuramı, zihinsel durumların beyin durumlarıyla özdeş olduğunu ileri sürmektedir (Place, 1956, s. 44-50; Smart, 1959, s. 141-156). İşlevselcilik, zihinsel durumları fiziksel malzemelerine göre değil, sistem içindeki nedensel rollerine göre tanımlamaktadır (Putnam, 1967, s. 37-48). Elemeci maddecilik ise inanç, arzu ve niyet gibi halk psikolojisine ait kavramların olgun bir nörobilim tarafından eleneceğini savunmaktadır (Churchland, 2018, s. 34).

Searle'e göre bütün bu yaklaşımların ortak sorunu, bilincin temel niteliği olan öznel deneyimi açıklamanın merkezine yerleştirmemeleridir. Searle'ün düşüncesinde davranışçılık, acının dışavurumunu açıklayabilmekte; ancak acının acıtmasını açıklayamamaktadır. Özdeşlik kuramı, zihinsel durumu belirli bir beyin durumuyla özdeşleştirmekte; fakat bu özdeşliğin deneyimin öznel karakterini nasıl kapsadığını gösterememektedir. İşlevselcilik ise zihni girdi-çıkı ilişkileri ve nedensel roller üzerinden tanımlamakta; ancak bir durumun o rolü oynamasının yanında nasıl olup da belirli bir his taşıdığını açıklayamamaktadır. Searle'ün materyalizme yönelttiği eleştirinin özü de buradan kaynaklanmaktadır; çünkü ona göre materyalist kuramlar bilinci açıklamak yerine, açıklanması gereken şeyi çoğu zaman kuramın dışına itmektedir (Searle, 2020, s. 11). Searle bu çift yönlü tutumu şöyle özetlemektedir: “(...) materyalizme cevap vermenin yolu, materyalizmin bilincin gerçek varlığını ihmal ettiğine işaret etmektir. Düalizmi alt etmenin yolu ise, bilincin doğal dünyanın bir parçası ve biyolojik bir şey olarak görmeyen kategoriler sistemini reddetmekten geçer” (Searle, 2015, s. 63).

Nagel ve Jackson'ın geliştirdiği düşünce deneyleri, materyalist açıklamanın sınırlarını göstermesi bakımından önem taşımaktadır. Nagel'e göre, bir yarasanın bütün fiziksel ve davranışsal özelliklerini bilsek dahi, yarasa olmanın nasıl bir şey olduğunu nesnel betimlemeler aracılığıyla bütünüyle kavrayamamaktayız (Nagel, 1974, s. 436). Jackson'ın Mary örneği de benzer bir noktaya işaret etmektedir; renk görmeye ilişkin bütün fiziksel bilgilere sahip olan, ancak hayatında hiç renk görmemiş bir kişinin, ilk kez kırmızıyı gördüğünde yeni bir şey öğrenip öğrenmediği sorusu, fiziksel bilgi ile fenomenal deneyim arasındaki farkı görünür kılmaktadır (Jackson, 1982, s. 128). Searle, bu düşünce deneylerinin işaret ettiği öznel deneyim olgusunu kabul etmektedir; ancak buradan fiziksel olmayan bir tözün ya da nitelik alanının varlığı sonucuna ulaşmamaktadır.

Dolayısıyla Searle'ün konumu, düalizmin koruduğu sezgiyi, yani bilincin indirgenemezliğini ciddiye alırken, düalizmin ontolojik ayrımını reddetmektedir. Searle aynı zamanda materyalizmin doğalcı motivasyonunu paylaşmakta; fakat materyalizmin öznel deneyimi dışarıda bırakan ya da onu bütünüyle üçüncü şahıs terimlerine çeviren biçimlerini yetersiz bulmaktadır. Biyolojik doğalcılık da işte bu çift yönlü reddiye üzerine kurulmaktadır.

2. Searle'ün Kavramsal Hamlesi: Eski Kategorileri Reddetmek

Searle'ün biyolojik doğalcılığa giden yolu, düalizm ile materyalizmi aynı temel yanlışlığın iki farklı biçimi olarak görmesiyle başlamaktadır. Ona göre düalist, zihinsel olanın

fiziksel olamayacağını baştan varsaymakta ve bu nedenle zihni ayrı bir töz ya da ayrı bir ontolojik alan olarak düşünmektedir. Materyalist ise aynı varsayımı ters yönde işletmektedir; çünkü ona göre dünya fizikselse, indirgenemez biçimde zihinsel olan bir şey de olamaz. Searle’ün düşüncesinde bunun sonucunda düalist, bilinç uğruna doğalcılığı; materyalist ise doğalcılık uğruna bilincin öznel gerçekliğini feda etmiş olmaktadır. Searle, bu ikilemin gerçek değil, sahte bir ikilem olduğunu savunmaktadır.

Searle’ün önerdiği kavramsal düzeltme, “zihinsel” ile “fiziksel” terimlerini birbirini dışlayan karşıt kategoriler olarak görmekten vazgeçmektir. Searle’e göre bilinç zihinseldir; çünkü öznel, niteliksel ve birinci şahıs ontolojisine sahip bir olgudur. Fakat bilinç aynı zamanda fizikseldir; çünkü biyolojik bir sistem olan beynin bir özelliğidir. Bu iki ifade, eski kategoriler kabul edildiğinde çelişkili görünmekte; ancak Searle’ün düşüncesinde bunlar aynı olgunun iki farklı yönünü dile getirmektedir. Bir ağrı deneyimi, özne tarafından yaşandığı ölçüde zihinsel; beynin biyolojik süreçleriyle meydana geldiği ölçüde ise fiziksel dünyanın bir parçasıdır.

Searle’ün ontolojik öznellik ile yöntembilimsel öznellik arasında yaptığı ayırım belirleyici bir rol oynamaktadır. Searle’e göre bir olgunun ontolojik olarak öznel olması, onun varlığının bir özne tarafından yaşanmasına bağlı olması anlamına gelmektedir; bir ağrı, ancak ağrıyı duyan bir özne bulunduğunda var olabilmektedir. Buna karşılık yöntembilimsel nesnellik, bir iddianın kişisel önyargılardan bağımsız biçimde sınanabilir olmasıdır. Searle’ün düşüncesinde bilinç ontolojik olarak öznel; ancak bu durum, bilincin bilimsel olarak incelenemeyeceği anlamına gelmemektedir. Searle’e göre “Ahmet’in başı ağrıyor” önermesi, ontolojik olarak öznel bir olgu hakkında olmakla birlikte, doğru ya da yanlış olabilen, yöntembilimsel açıdan nesnel bir yargı niteliği taşımaktadır (Searle, 2021b, s. 115).

Söz konusu ayırım, Searle’ün materyalizme yönelttiği temel itirazı da açıklamaktadır. Nitekim materyalizmin asıl çıkmazı tam da burada görünür hâle gelmektedir. Searle’e göre materyalistler çoğu zaman bilimin nesnel olması gerektiği düşüncesinden hareketle, bilimin yalnızca ontolojik olarak nesnel olgularla ilgilenebileceği sonucuna varmaktadır. Searle ise bu sonucu hatalı bulmaktadır; çünkü ona göre bilim, ontolojik olarak öznel olguları da nesnel yöntemlerle inceleyebilmektedir. Bilinç, birinci şahıs ontolojisine sahip olduğu için üçüncü şahıs terimlerine ontolojik olarak indirgenememekte; fakat bu durum, onun doğa bilimlerinin konusu olamayacağı anlamına gelmemektedir.

Searle’ün bu kavramsal hamlesi, onun felsefesindeki en kritik noktayı oluşturmaktadır. Çünkü Searle, bilinci bilimsel araştırma alanına yerleştirirken, bilinci bilinç yapan özelliği feda etmemektedir. Searle’e göre bilincin öznel olması, bilim için bir engel değil, bizzat açıklanması gereken olgunun kendisidir. Searle’ün düşüncesinde bilimsel açıklama, öznelliği yok sayarak değil, onun nasıl olup da biyolojik süreçler tarafından üretildiğini göstererek başarılı olabilmektedir. Bu nedenle biyolojik doğalcılık, bir yandan bilinci doğallaştırmakta, diğer yandan bilincin ontolojik öznelliğini korumaktadır.

3. Biyolojik Doğalcılığın Temel Tezleri

Biyolojik doğalcılığın merkezî tezi, bilincin tamamen doğal ve biyolojik bir olgu olduğudur. Searle’e göre bilinç, sindirim, büyüme, hücre bölünmesi ya da fotosentez kadar doğal bir fenomendir. Bu nedenle Searle’ün düşüncesinde bilinci açıklamak için doğaüstü bir töze ya da fiziksel dünyanın dışında kalan ayrı bir alana başvurmaya gerek bulunmamaktadır.

Searle'e göre bilinç, beynin alt düzeydeki nörobiyolojik süreçleri tarafından nedensel olarak meydana getirilmekte ve aynı zamanda beynin üst düzeyli bir özelliği olarak gerçekleşmektedir (Searle, 2021a, s. 38). Bu ilişki, "dolayısıyla, bilinçli durumlara neden olan şey bir grup nöral ateşlemedir, fakat bilinçli durumun kendisi belirli herhangi bir nörona özdeş değildir" (Blackmore, 2017, s. 239) cümlesinde açık biçimde görülmektedir.

Bu çift ilişki, nedensellik ve gerçekleşme olmak üzere iki boyutu içermektedir: nedensellik ve gerçekleşme. Searle'e göre bir yandan bilinçli durumlar beyindeki nöronal süreçler tarafından meydana getirilmekte; diğer yandan bu bilinçli durumlar, kendilerini meydana getiren süreçlerden ayrı bir yerde bulunmamakta, beynin aynı sistem içinde gerçekleşen üst düzeyli özellikleri olmaktadır. Searle bu ilişkiyi açıklarken sıklıkla suyun akışkanlığı örneğine başvurmaktadır. Akışkanlık, tek tek su moleküllerinde bulunmamakta; ancak moleküllerin belirli bir biçimde örgütlenmesinden doğan, sistem düzeyinde bir özellik olarak ortaya çıkmaktadır. Searle'e göre bilinç de buna benzer biçimde tek tek nöronlarda bulunmamakta, beynin bütünsel örgütlenmesinden doğan sistem düzeyinde bir özellik olarak gerçekleşmektedir.

Söz konusu benzetme, Searle'ün indirgeme anlayışını anlamak bakımından önem taşımaktadır. Searle, nedensel indirgemeyi kabul etmektedir; çünkü ona göre bilinç durumları beyin süreçleri tarafından nedensel olarak açıklanabilmektedir. Buna karşılık Searle, ontolojik indirgemeyi reddetmektedir; çünkü bilincin öznel varoluş tarzı, üçüncü şahıs fiziksel betimlemelerine dönüştürülerek ortadan kaldırılamamaktadır. Searle'e göre sıcaklık gibi pek çok olguda görünüş ile gerçeklik arasında bir ayrım yapılabilmekte; sıcaklık hissi öznel görünüşe, moleküler hareket ise nesnel gerçekliğe yerleştirilebilmektedir. Ancak bilinç söz konusu olduğunda görünüşün kendisi gerçekliğin bir parçası olduğu için bu ayrım yapılamamaktadır. Searle'ün düşüncesinde acının nasıl görüldüğü ya da hissedildiği, açıklanması gereken olgunun ta kendisidir; bu görünüş bir kenara bırakıldığında bilinçten geriye açıklanacak asıl şey kalmamaktadır (Searle, 2007, s. 175-176). Suyun hallerini açıklarken "aslında yapmakta olduğumuz şey aynı dışsal varlığın iki betimleme düzeyini –bir sıradan betimleme ve bir de oldukça güçlü ve kestirimsel olan bilimsel betimleme– bağlantılandırmaktır" (Edelman ve Tononi, 2019, s. 27); ne var ki Searle'e göre öznel deneyim, beynin nesnel niteliklerinden bu örnekteki kadar kolay ayrılamamaktadır.

Searle bu nedenle bilinci hem biyolojik hem de indirgenemez bir olgu olarak görmekte ve bu iki özellik arasında herhangi bir çelişki bulunmadığını savunmaktadır. Searle'e göre bilincin biyolojik olması, onun beyin tarafından üretildiği ve doğanın nedensel düzenine ait olduğu anlamına gelmektedir. Bilincin indirgenemez olması ise onun öznel, niteliksel ve birinci şahıs ontolojisine sahip olduğu anlamına gelmektedir. Biyolojik doğalcılık, bu iki iddiayı bir arada savunmaya çalışan bir yaklaşım olarak öne çıkmaktadır.

Esasen bu yaklaşımın önemli bir sonucu, bilincin gerçekliğini kanıtlama çabasının Searle açısından ikincil bir mesele olmasıdır. Searle'e göre bilinç, teorik bir varsayım ya da çıkarım değil, doğrudan yaşadığımız bir olgudur. Bir kişinin acı çektiği, korktuğu, düşündüğü ya da kırmızıyı gördüğü durumlarda ortada açıklanması gereken bir fenomen bulunmaktadır. Searle'ün düşüncesinde elemeci maddecilik gibi yaklaşımlar bu fenomeni kavramsal bir yanılsama olarak görmeye yöneldiğinde, açıklama yapmış olmamakta, yalnızca açıklanması gereken veriyi ortadan kaldırmış olmaktadır. Dolayısıyla biyolojik doğalcılığın çıkış noktasının oldukça yalın olduğu denilebilir: Bilinç vardır, doğaldır ve açıklanmayı beklemektedir.

4. Bilinç: Niteliksellik, Öznellik, Birlik ve Yönelimsellik

Searle'e göre bilincin en temel özellikleri niteliksellik, öznellik ve birliktir. Niteliksellik, her bilinç durumunun belirli bir "nasıl hissettirdiği" olduğu anlamına gelmektedir. Searle'ün düşüncesinde kırmızıyı görmek, kahvenin tadını almak ya da diş ağrısı çekmek yalnızca bir bilgi işleme süreci değildir; bu durumların özne için belirli bir fenomenal karakteri bulunmaktadır. Nagel'in yarasa örneği bu noktayı güçlü biçimde görünür kılmaktadır; çünkü bir yarasanın sinir sistemi ve davranışları hakkında ne kadar çok şey bilirsek bilelim, yarasa olmanın nasıl bir şey olduğunu üçüncü şahıs betimlemeleriyle bütünüyle elde edemeyiz (Nagel, 1974, s. 436). Searle bu sezgiyi kabul etmekte, ancak buradan düalist bir sonuç çıkarmamaktadır.

Öznellik, bilinç durumlarının yalnızca onları yaşayan özne açısından doğrudan erişilebilir olmasıdır. Searle'e göre benim ağrım, başkasının dışarıdan gözlemleyebileceği bir davranış kalıbından ibaret değildir; o ağrı, onu yaşayan özne açısından var olan bir şeydir. Searle'ün "birinci şahıs ontolojisi" vurgusu bu noktada önem kazanmaktadır. Searle'ün düşüncesinde bilincin varlık tarzı özneye bağlıdır; fakat bu durum, bilincin bütünüyle kapalı ya da bilim dışı olduğu anlamına gelmemektedir. Searle'e göre bilincin öznel olması onun gerçekliğini azaltmamakta, tam tersine bilinç zaten öznel olduğu için bilinç olmaktadır (Searle, 2021b, s. 115).

Birlik ise bilinç alanının parçalı bir toplamdan ibaret olmamasını ifade etmektedir. Searle'e göre herhangi bir anda görsel alanımız, bedensel duyularımız, duygusal durumumuz ve düşüncelerimiz tek bir bilinç alanı içinde bir arada bulunmaktadır. Searle, bilinci tek tek deneyimlerin sonradan birleştiği bir yapı olarak değil, baştan birleşik bir alan olarak düşünme eğilimindedir. Ona göre bilinçli olmak, yalnızca belirli bir uyarana tepki vermek değil, bütünlüklü bir deneyim alanı içinde bulunmaktır (Searle, 1998, s. 1935-1937; Searle, 1998, s. 1940).

Yönelimsellik de Searle'ün zihin felsefesinin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Searle'e göre birçok zihinsel durum, kendisi dışındaki bir şeye yöneliktir; inançlar bir şey hakkında, arzular bir şeye yönelik, korkular ise belirli bir nesne ya da durumla ilgili olmaktadır. Searle'ün dil felsefesinden zihin felsefesine geçişinde yönelimsellik belirleyici bir rol oynamaktadır. Searle'ün düşüncesinde dilin anlamı, zihnin daha temel olan yönelimselliğinden türemektedir; çünkü sözcükler kendi başlarına anlam taşımamakta, ancak onları kullanan bilinçli ve yönelimsel zihinler aracılığıyla bir temsil gücü kazanmaktadır (Searle, 1983). Bu nedenle Searle açısından zihin felsefesi, dil felsefesinin arka planında yer alan daha temel bir araştırma alanı olarak görülmektedir.

Niteliksellik, öznellik, birlik ve yönelimsellik bir arada düşünüldüğünde, Searle'ün davranışçılığa ve işlevselciliğe neden mesafeli durduğu daha iyi anlaşılmaktadır. Çünkü bir zihinsel durumu yalnızca davranış eğilimiyle ya da işlevsel rolle tanımlamak, o durumun niteliksel, öznel ve birleşik deneyimsel karakterini dışarıda bırakmaktadır. Searle'e göre bir acının acı olması, yalnızca organizmayı kaçınma davranışına yöneltmesi değildir; acının özünde, onun acıtması bulunmaktadır.

5. Çince Odası Argümanı: Sentaks ve Semantik Ayrımı

Searle'ün işlevselcilik ve güçlü yapay zekâ eleştirisinin en bilinen ifadesi Çince Odası argümanıdır. Bu argüman ilk kez “Minds, Brains, and Programs” başlıklı makalede ortaya konmuştur (Searle, 1980, s. 417-457). Argümanın hedefi, uygun biçimde programlanmış bir bilgisayarın yalnızca zihni taklit etmekle kalmayıp gerçekten anlayacağı ve zihinsel durumlara sahip olacağı yolundaki güçlü yapay zekâ tezidir.

Searle'ün kurguladığı düşünce deneyi şu şekildedir: Çince bilmeyen bir kişi, kapalı bir odada oturmaktadır. Dışarıdan kendisine Çince semboller içeren kâğıtlar verilmektedir. Kişinin elinde ise bu sembolleri biçimsel özelliklerine göre eşleştirmesini sağlayan ayrıntılı bir kurallar kitabı bulunmaktadır. Kişi, Çince sembollerin ne anlama geldiğini bilmeden, yalnızca kurallara uyarak başka Çince semboller üretmektedir. Kurallar yeterince iyi hazırlandığında, dışarıdaki Çince konuşan kişiler odadan gelen yanıtların anlamlı olduğunu, hatta içeride Çince anlayan birinin bulunduğunu düşünebilmektedir. Oysa odadaki kişi Çince anlamamakta, yalnızca sembolleri biçimsel olarak işlemektedir (Searle, 2005, s. 38-39).

Searle bu düşünce deneyinden, sentaksın semantik için yeterli olmadığı sonucuna ulaşmaktadır. Searle'e göre bilgisayar programları sembollerin yalnızca biçimsel özelliklerine göre işlem yapmakta; oysa anlama, sembollerin bir anlam taşımasını gerektirmektedir. Searle'ün düşüncesinde salt biçimsel sembol manipülasyonundan anlam doğmamakta, bu nedenle bir programı yürütmek zihne sahip olmak için yeterli olmamaktadır. Searle'e göre Çince Odası argümanı aynı zamanda Turing Testi'nin sınırlarını da göstermektedir. Turing, bir makinenin insanla ayırt edilemez biçimde konuşabilmesi durumunda ona düşünme atfetmenin makul olacağını savunmuştu (Turing, 1950, s. 433). Searle ise davranışsal ayırt edilemezliğin gerçek anlamayı güvence altına almadığını ileri sürmektedir.

Searle'e göre bu argümanın biyolojik doğalcılıkla doğrudan bir bağı bulunmaktadır. Searle'ün düşüncesinde anlam ve bilinç, soyut bir program düzeyinde değil, belirli nedensel güçlere sahip biyolojik sistemlerde ortaya çıkmaktadır. Searle bu durumu somutlaştırmak için sıklıkla simülasyon örneklerine başvurmaktadır; ona göre bir fırtınanın simülasyonu kimseyi ıslatmamakta, bir yangının simülasyonu hiçbir şeyi yakmamaktadır. Aynı biçimde anlamının simülasyonu da zorunlu olarak gerçek anlama değildir. Searle burada bilgisayarların yararlı simülasyonlar üretebileceğini reddetmemekte; reddettiği şey, simülasyonun, simüle edilen olguyla özdeş sayılmasıdır.

Çince Odası argümanına sistem yanıtı, robot yanıtı ve beyin benzetimcisi yanıtı gibi çeşitli itirazlar yöneltilmiştir. Sistem yanıtına göre anlayan, odadaki kişi değil, bütün sistemdir. Searle bu itiraza, kişinin kurallar kitabını ezberleyip bütün sistemi kendi içinde taşıması durumunda bile Çince anlamayacağını söyleyerek karşılık vermektedir. Robot yanıtına göre, sembol işleyen sistem dünyayla nedensel bir bağlantı kurduğunda anlam kazanmaktadır. Searle ise dış dünyadan gelen girdilerin de sistem içinde yine biçimsel sembollere dönüştüğünü, dolayısıyla semantiğin yine açıklanamadığını savunmaktadır. Beyin benzetimcisi yanıtına göre, beyin sinaptik işleyişi eksiksiz biçimde taklit edildiğinde zihin de ortaya çıkacaktır; Searle ise bu benzetimin, beyin özgül biyolojik nedensel güçlerine sahip olmakla aynı şey olmadığını vurgulamaktadır (Searle, 1980, s. 419-421).

Searle'ün düşüncesinde Çince Odası argümanının genel projedeki işlevi, yalnızca yapay zekâ tartışmasına müdahale etmekle sınırlı değildir. Bu argüman, daha geniş anlamda zihinsel olanın salt biçimsel ilişkilerle açıklanamayacağını göstermeyi amaçlamaktadır. Searle'e göre bir sistemin doğru girdilere doğru çıktılar vermesi, o sistemin içeriden anlam taşıyan bilinçli

durumlara sahip olduğunu kanıtlamamaktadır. Bu nedenle Çince Odası argümanının, biyolojik doğalcılığın olumsuz yüzünü oluşturduğu söylenebilmektedir; çünkü Searle bu argümanda neyin zihin için yeterli olmadığını göstermektedir. Olumlu yüz ise, bilinçli anlamının yalnızca uygun nedensel güçlere sahip biyolojik sistemlerde ortaya çıktığı tezidir.

6. Belirim, Mental Nedensellik ve İndirgenemezlik

Biyolojik doğalcılığın en hassas noktası, bilincin hem indirgenemez hem de nedensel olarak etkili olduğunu savunmasıdır. Searle, bilinci beynin “nedensel olarak beliren” bir özelliği olarak görmektedir (Searle, 2021b, s. 116). Bu ifade, bilincin alt düzeydeki nörobiyolojik süreçler tarafından üretildiğini, ancak bu süreçlere ontolojik olarak indirgenemeyeceğini belirtmektedir. Ancak tam da bu noktada önemli bir soru ortaya çıkmaktadır: Bilinç, alt düzeydeki fiziksel süreçler tarafından bütünüyle belirleniyorsa, ayrıca nasıl nedensel bir güce sahip olabilmektedir?

Söz konusu soru, çağdaş literatürde mental nedensellik ve nedensel dışlama problemi olarak bilinen tartışmayla yakından ilgilidir. Jaegwon Kim’in dışlama argümanı, fiziksel dünyanın nedensel kapalılığı kabul edildiğinde, zihinsel nedenlere bağımsız bir yer bırakmanın güçleştiğini ileri sürmektedir (Kim, 1998, s. 37-47). Kim’e göre her fiziksel olayın yeterli bir fiziksel nedeni varsa, zihinsel bir olay aynı fiziksel sonuca ayrıca neden olduğunda ya aşırı belirleme problemi doğmakta ya da zihinsel neden gereksiz görünmektedir. Bu argüman, özellikle indirgenemez zihinsel özellikleri savunan görüşleri zor durumda bırakmaktadır.

Searle bu baskıyı, düzeyler arasındaki ayrım üzerinden aşmaya çalışmaktadır. Searle’e göre bilinç, beyin süreçlerinden ayrı bir nedensel güç olarak sisteme dışarıdan eklenmemektedir. Searle’ün düşüncesinde bilinçli karar ile onun altında yatan nöral süreçler iki ayrı olay değil, aynı biyolojik sistemin farklı düzeylerde betimlenmesidir. Searle’e göre bir kişinin elini kaldırma kararı, alt düzeydeki nöral süreçlerden bağımsız bir ruhsal müdahale değildir; ancak bu durum, kararın nedensel olarak etkisiz olduğu anlamına da gelmemektedir. Searle’ün düşüncesinde sistemin üst düzey özelliği olan bilinç, sistemin nedensel işleyişinin gerçek bir parçasıdır.

Searle’ün bu çözümünün güçlü yanı, düalizmin bilinci dışarıdan müdahale eden ayrı bir güç olarak gören modelinden kaçınmasıdır. Zayıf yanı ise, üst düzeydeki zihinsel açıklamanın alt düzeydeki fiziksel açıklamadan gerçekte ne ölçüde bağımsız olduğunu açık bırakmasıdır. Çünkü zihinsel açıklama yalnızca alt düzeydeki fiziksel sürecin başka bir adlandırması ise, indirgenemezlik iddiası zayıflamaktadır; gerçekten bağımsız bir açıklama düzeyi ise, bu kez nedensel dışlama problemi yeniden gündeme gelmektedir. Bu nedenle biyolojik doğalcılığın, mental nedensellik konusunda güçlü bir sezgiyi koruduğu, ancak bu sezgiyi teknik olarak tam anlamıyla çözmüş sayılamayacağı düşünülebilir.

7. Biyolojik Doğalcılığa Yöneltilen Temel Eleştiriler

Searle’ün yaklaşımına yöneltilen ilk güçlü eleştiri, onun aslında nitelik düalizminin yeni bir adlandırmasından ibaret olduğu yönündedir. Searle, ayrı bir zihinsel tözün varlığını reddetmekte; fakat bilincin fiziksele ontolojik olarak indirgenemeyeceğini savunmaktadır.

Eleştirmenlere göre bu durum, fiziksel tözün indirgenemez zihinsel niteliklere sahip olduğunu söyleyen nitelik düalizmine oldukça yakın bir konumdur. Searle ise bu itiraza karşı, bilinci fiziksel olmayan ek bir özellik olarak değil, beynin biyolojik bir özelliği olarak gördüğünü belirtmektedir. Searle’ün düşüncesinde nitelik düalisti “iki tür özellik” tablosu çizerken, biyolojik doğalcılık aynı doğal sistemin farklı betimleme düzeylerinden söz etmektedir (Searle, 2002, s. 59). Bununla birlikte bu yanıtın eleştirmenleri tam olarak ikna ettiğini söylemek güçtür.

İkinci eleştiri, biyolojik doğalcılığın epifenomenalizme düşme tehlikesiyle ilgilidir. Eğer bilinç bütünüyle alt düzeydeki nöral süreçler tarafından meydana getiriliyorsa, davranışları asıl belirleyen bu süreçler olduğu düşünülebilmektedir. Bu durumda bilinç, yalnızca nöral süreçlere eşlik eden bir yan ürün olarak görülebilmektedir. Searle bu sonucu reddetmekte ve bilinçli durumların sistemin üst düzey özellikleri olarak gerçek bir nedensel rol oynadığını savunmaktadır. Ancak Searle’ün bu yanıtı, zihinsel düzey ile fiziksel düzey arasındaki ilişkinin tam olarak nasıl anlaşılacağı sorusunu ortadan kaldırmamaktadır. Bu nedenle epifenomenalizm itirazının, Searle’ün teorisi için ciddi bir sınaama olarak varlığını sürdürdüğü söylenebilir.

Üçüncü eleştiri, açıklama boşluğu problemidir. Bilincin beyin tarafından üretildiğini söylemek, beyin süreçlerinin neden ve nasıl öznel deneyim doğurduğunu açıklamaya tek başına yetmemektedir. David Chalmers’ın 1994 yılındaki ilk Tucson konferansında dile getirdiği “zor problem” de bu noktaya işaret etmektedir; çünkü Chalmers’a göre bilişsel işlevleri ve davranışları açıklamak başka, bu işlevlere neden öznel deneyimin eşlik ettiğini açıklamak başka bir şeydir (Chalmers, 1995, s. 201). Revonsuo bu güçlüğü, “herhangi bir fiziksel sistemin herhangi bir öznel, niteliksel deneyimi nasıl oluşturabileceğiyle ilgili en küçük bir fikrimizin bile olmaması” biçiminde tarif etmektedir (Revonsuo, 2017, s. 87). Bailey de aynı zorluğu, bir kişinin “ağrı çekmenin, maviyi görmenin, jazz müziği dinlemenin” her birinde bambaşka bir hâlde olmasına ve “böyle olmak nasıl bir şeydir” sorusuna bağlamaktadır (Bailey, 2019, s. 329). Searle, bilincin tıpkı diğer biyolojik özellikler gibi nörobiyolojik araştırmalarla açıklanabileceğini düşünmekte; fakat eleştirmenler, bu açıklamanın söz konusu fenomenal karakteri gerçekten yakalayıp yakalayamayacağı konusunda kuşkularını korumaktadır.

Dördüncü eleştiri, yapay zekâ ve çoklu gerçekleşebilirlik bağlamında dile getirilen “biyolojik şovenizm” itirazıdır. İşlevselcilere göre zihinsel durumlar belirli bir biyolojik malzemeye bağlı değildir; doğru örgütlenme ve nedensel rol başka bir sistemde gerçekleştiğinde zihin de gerçekleşebilmektedir (Block, 1978, s. 261-325). Searle ise bilinç için yalnızca biçimsel örgütlenmenin değil, doğru nedensel güçlerin de gerekli olduğunu savunmaktadır. Searle’ün düşüncesinde bu, bilincin yalnızca insan beyinde ortaya çıkacağı anlamına gelmemekte; fakat bilinç üretmek için beynin sahip olduğu türden nedensel-biyolojik güçlere denk güçlerin gerekeceği anlamına gelmektedir. Dolayısıyla Searle’ün konumunun kaba bir karbon şovenizmi değil, nedensel güçlere yapılan bir vurgu olduğu söylenebilmektedir.

Yöneltelen bütün bu eleştirilerin ortak noktası, Searle’ün iki temel iddiası arasındaki gerilimi görünür kılmalarıdır. Searle’e göre bir yandan bilinç bütünüyle biyolojik ve nedensel olarak beyne bağımlıdır; diğer yandan bilinç, ontolojik olarak indirgenemez ve öznel bir gerçekliktir. Searle bu iki iddiayı bağdaştırmaya çalışmakta; ancak eleştiriler, bu bağdaştırmanın kavramsal olarak hâlâ tartışmalı olduğunu göstermektedir. Bu nedenle biyolojik doğalcılığın değerinin, tartışmayı sona erdirmesinde değil, tartışmanın merkezini daha doğru bir zemine taşımasında aranması gerektiği denilebilir.

Sonuç

Searle'ün biyolojik doğalcılığı, zihin-beden problemine ilişkin geleneksel tartışmayı yeniden kurma girişimi olarak değerlendirilebilmektedir. Bu yaklaşımın en güçlü yönü, bilincin apaçık gerçekliğini bilimsel doğalcılıkla bir arada düşünmeye çalışmasıdır. Searle, bilinci düalizmin yaptığı gibi doğanın dışına çıkarmamakta; fakat materyalizmin bazı biçimlerinde görüldüğü gibi öznel deneyimi kuramsal bir fazlalık olarak da dışlamamaktadır. Searle'e göre bilinç, beynin neden olduğu ve beyinde gerçekleşen biyolojik bir olgudur; fakat birinci şahıs ontolojisine sahip olduğu için üçüncü şahıs fiziksel betimlemelerine ontolojik olarak indirgenememektedir.

Searle'ün çizdiği bu çerçevenin, zihin-beden probleminde önemli bir kavramsal berraklık sağladığı söylemek mümkündür. Searle, “zihinsel” ve “fiziksel” terimlerinin karşıt kategoriler gibi kullanılmasının, bizzat sorunu üreten kaynak olduğunu göstermektedir. Searle'e göre bilinç hem zihinsel hem fizikseldir; zihinseldir, çünkü öznel ve niteliksel; fizikseldir, çünkü biyolojik bir sistem olan beynin doğal bir özelliğidir. Bu iddianın, düalizm ve materyalizm ikiliğini aşmaya dönük önemli bir felsefi hamle olduğu söylenebilmektedir.

Bununla birlikte biyolojik doğalcılık, bütün sorunları çözen tamamlanmış bir teori olarak görülmemelidir. Bilincin alt düzeydeki nörobiyolojik süreçlerden nasıl doğduğu, ontolojik indirgenemezliğin mental nedensellikten nasıl bağdaştığı ve öznel deneyimin açıklama boşluğunun nasıl kapatılacağı soruları açık kalmaktadır. Searle bu sorulara yönelik kavramsal bir çerçeve sunmakta; ancak ayrıntılı bilimsel açıklamanın nörobiyoloji tarafından geliştirileceğini düşünmektedir. Bu nedenle biyolojik doğalcılığın, zihin-beden probleminin nihai çözümünden çok, bu problemin daha doğru bir zeminde tartışılmasını sağlayan güçlü bir yeniden çerçeveleme olarak değerlendirilebileceği söylenebilir.

Sonuç olarak Searle'ün yaklaşımı, çağdaş zihin felsefesinde hem vazgeçilmez hem de tartışmalı bir konuma sahiptir. Bu yaklaşım vazgeçilmezdir; çünkü bilinçli deneyimin gerçekliğini merkeze almakta ve onu doğanın içinde düşünmeye çalışmaktadır. Aynı zamanda tartışmalıdır; çünkü indirgenemez öznel bilinç ile fiziksel nedensel düzen arasındaki ilişkiyi tam olarak açıklamakta zorlanmaktadır. Yine de biyolojik doğalcılığın, zihin-beden probleminde yanlış ikiliklerden kaçınmak ve bilinci hem gerçek hem de doğal bir olgu olarak kavramak isteyen her tartışma için güçlü bir başlangıç noktası sunduğu görülmektedir.

Kaynakça

- Bailey, A. (2019). Zihin felsefesi (Çev. F. Doruker). Ankara: Fol Yayınları.
- Blackmore, S. (2017). Bilinç üzerine konuşmalar (Çev. S. Akbıyık). İstanbul: Küre Yayınları.
- Block, N. (1978). Troubles with functionalism. *Minnesota Studies in the Philosophy of Science*, 9, 261-325.
- Chalmers, D. J. (1995). Facing up to the problem of consciousness. *Journal of Consciousness Studies*, 2(3), 200-219.
- Churchland, P. M. (2018). Madde ve bilinç (Çev. S. M. Tura). İstanbul: Alfa Basım Yayın.
- Descartes, R. (1641/2019). Meditasyonlar (Çev. E. Sunar). İstanbul: Say Yayınları.
- Edelman, G. M. ve Tononi, G. (2019). Bilincin evreni (Çev. A. Subaşı). İstanbul: Küre Yayınları.
- Heil, J. (2020). Zihin felsefesi: Çağdaş bir giriş (Çev. S. Akbıyık ve M. Bilgili). İstanbul: Küre Yayınları.
- Jackson, F. (1982). Epiphenomenal qualia. *The Philosophical Quarterly*, 32(127), 127-136.
- Kim, J. (1998). *Mind in a physical world: An essay on the mind-body problem and mental causation*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Nagel, T. (1974). What is it like to be a bat? *The Philosophical Review*, 83(4), 435-450.
- Place, U. T. (1956). Is consciousness a brain process? *British Journal of Psychology*, 47(1), 44-50.
- Putnam, H. (1967). Psychological predicates. W. H. Capitan ve D. D. Merrill (Ed.), *Art, mind, and religion içinde* (s. 37-48). Pittsburgh: University of Pittsburgh Press.
- Ryle, G. (2011). Zihin kavramı (Çev. S. Çelik). İstanbul: Doruk Yayıncılık.
- Searle, J. R. (1980). Minds, brains, and programs. *Behavioral and Brain Sciences*, 3(3), 417-457.
- Searle, J. R. (1983). *Intentionality: An essay in the philosophy of mind*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Searle, J. R. (1998). How to study consciousness scientifically. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London. Series B: Biological Sciences*, 353(1377), 1935-1942.
- Searle, J. R. (2002). Why I am not a property dualist. *Journal of Consciousness Studies*, 9(12), 57-64.
- Searle, J. R. (2005). Akıllar, beyinler ve bilim (Çev. K. Bek). İstanbul: Say Yayınları.
- Searle, J. R. (2007). Dualism revisited. *Journal of Physiology-Paris*, 101(4-6), 169-178.



8th International Congress of Multidisciplinary Social Sciences

Revonsuo, A. (2017). Bilinç: Özneliğin bilimi (Çev. S. Değirmenci). İstanbul: Küre Yayınları.

Searle, J. R. (2015). Zihin, dil ve toplum (Çev. A. Tüzer). İstanbul: Litera Yayıncılık.

Searle, J. R. (2020). Bilincin gizemi (Çev. İ. Karagöz). İstanbul: Küre Yayınları.

Searle, J. R. (2021a). Zihin: Kısa bir giriş (Çev. D. Saraç). İstanbul: Albaraka Yayınları.

Searle, J. R. (2021b). Zihninin yeniden keşfi (Çev. M. Macit). İstanbul: Litera Yayıncılık.

Smart, J. J. C. (1959). Sensations and brain processes. *The Philosophical Review*, 68(2), 141-156.

Turing, A. M. (1950). Computing machinery and intelligence. *Mind*, 59(236), 433-460.



Determining Teachers' Opinions On The Resource Room In Special Education Application

Zeynep METİN¹
Deniz ÖZCAN KARA²

Abstract

The purpose of this study is to determine the views of teachers working in resource rooms in special education within middle schools regarding these resource rooms in special education. A case study design, one of the qualitative research methods, was used in this study. The study group consisted of 15 teachers from different subject areas, selected based on the criteria of voluntariness and accessibility within the framework of convenience sampling. Data were collected on a voluntary basis using a 6-question, semi-structured interview form prepared by the researcher.

Regarding data analysis, content analysis was conducted by identifying concepts, categories, and themes that could explain the data to enable a detailed examination. The findings obtained from the analysis were categorized into perspectives on The purpose of this study is to determine the views of teachers working in resource rooms in special education within middle schools regarding these resource rooms in special education, the teaching process, and equipment and requirements, and presented in tabular form. According to the research findings, subject teachers stated that individual education is beneficial regarding The purpose of this study is to determine the views of teachers working in resource rooms in special education within middle schools regarding these resource rooms in special education. and that lessons are conducted based on the Individualized Education Program (IEP). They indicated that they planned the teaching process based on grade levels. The primary challenges faced by middle school subject teachers included a lack of physical space, insufficient materials, and time constraints; they also noted that the lack of technological equipment was among these challenges. In addition, teachers stated that the training they received to work in these rooms was insufficient, that they did not feel confident teaching in the The purpose of this study is to determine the views of teachers working in resource rooms in special education within middle schools regarding these resource rooms in special education, and that special education teachers

¹Zeynep METİN, Student, Ondokuz Mayıs University, Özel Eğitim Bölümü, Orcid: 0009-0004-8482-3713

² Prof. Dr. Deniz ÖZCAN KARA, Ondokuz Mayıs University, Özel Eğitim Bölümü, Orcid: 0000-0002-2709-388X

should be assigned to these rooms; they also indicated that they needed support from expert teachers and in-service training.

Keywords: Inclusive education, integration, physical environment, resource room in special education, special education

Introduction

In addition to its responsibility for nurturing individuals, education also has the task of imparting various life skills. In the 21st century, critical thinking, problem-solving, adapting to life, and achieving cognitive balance have become increasingly important (Calp and Edis 2020). The fact that society has a homogeneous structure and that individual differences exist necessitates that the educational process be organized according to these individual differences (Republic of Turkey Ministry of National Education [MEB], 2022).

This situation clearly demonstrates that a one-size-fits-all approach to education is insufficient and that special education practices that take these differences into account are necessary for individuals with special needs (Levent, 2011).

Like general education, special education aims to help individuals with special needs adapt to life and lead independent lives. Education is essential for these individuals to be able to participate in society, and early intervention is key (MEB, 1997).

“Special education, provided for individuals who cannot fully benefit from general education, is an educational process carried out through specially trained personnel, tailored educational programs, and appropriate environments, in accordance with the individual’s unique characteristics and abilities” (MEB, 2018). The purpose of special education is to enable individuals to integrate into society by equipping them with the skills necessary for independent living, as well as academic and social competencies. One of the services provided toward this goal is inclusion and integration practices. Inclusion is an educational outcome of the principle of normalization, which emerged from the idea of “providing equal educational opportunities for everyone” and later spread to Europe and America (Diler, 1998).

Looking at the historical process, international developments such as the 1994 Salamanca Conference have contributed to the widespread adoption of inclusion practices by placing individuals with special needs at the center (Yazçayır, 2020). In Turkey as well, in line with these developments, certain legal regulations were enacted, most notably the 1997 Decree Law No. 573.

Inclusion is a sound practice in which individuals with special needs benefit from educational services in the least restrictive environment and are provided with opportunities to communicate with peers (MEB, 2018; General Directorate of Special Education and Guidance Services, 2022). These practices prevent the exclusion of individuals from social life, enabling



8th International Congress of Multidisciplinary Social Sciences

them to gain similar experiences with their peers and integrate into a shared culture (Sucuoğlu, 2004; Güngör, 2022).

Supportive educational services within the scope of inclusion practices are categorized into three areas: the resource room in special education, in-class assistance, and special education counseling (Batu, 2000; Batu & Kırcaali-İftar, 2010). One of the most commonly used practices is the resource room in special education. Support classroom instruction is a teaching practice in which a student with special needs is enrolled in a general education classroom alongside peers but receives support from a special education teacher in the resource room in special education during subjects where support is needed (Batu & Kırcaali-İftar, 2010). The purpose of support classrooms is to address academic, behavioral, and social issues that hinder students' participation in the general education classroom. Through the support provided in these rooms, efforts are made to address students' deficiencies, and it is assumed that the progress achieved will be transferred to the general education classroom (Glomb & Morgan, 1991). For this reason, the education provided in the resource room in special education must be consistent with the education provided in the general education classroom (Powers, 2001). It is also noted that in these rooms, teachers have the opportunity to get to know their students better and work with them (Kargin, 2004), and that this helps them develop effective teaching strategies. Some of the benefits of these rooms include: allowing students to learn at their own pace, enhancing their performance to contribute to their success in the classroom (Glomb & Morgan, 1991), and reducing students' feelings of failure to help them develop a positive attitude toward learning.

The resource room in special education is recognized as one of the most commonly used educational settings for students with special needs in elementary and secondary education (Marsh et al., 1983; Mercer & Mercer, 1981; Wiederholt et al., 1983). To enhance the effectiveness of these rooms, they must not merely consist of a physical space; certain arrangements must be made. The MEB Circular on Educational Practices Through Inclusion/Integration emphasizes that the environments where resource rooms in special education services are to be provided must possess physical conditions suitable for education and be easily accessible to students, and that special education classrooms and resource rooms in special education arrangements cannot be established in environments that are unsuitable for education and instruction (MEB, 2017).

The growing prevalence of resource rooms in special education services in education has also led to an increase in the number of academic studies on the subject. A review of existing research on resource rooms in special education in the literature indicates that resource rooms in special education are inadequate in terms of equipment and materials (Çevik & Yağcı, 2017; Demir & Açar, 2011; Sadioğlu et al., 2013; Tunalı Erkan, 2018; Yazıcıoğlu, 2018). Additionally, the inadequacy of teacher training and the necessity of assigning special education teachers to these classrooms emerge as a common finding in many studies (Avramidis &

Norwich, 2002; Demirezen & Akhan, 2016; Kargin et al., 2003; Saraç & Çolak, 2012; Önder, 2007; Tortop & Dinçer, 2016; Yılmaz & Batu, 2016).

Research Objectives and Research Questions

The increase in the number of students benefiting from inclusive education in our country has further highlighted the importance of special education classrooms. This situation necessitates the effective planning and implementation of the services to be provided. This study aimed to examine the views of middle school subject teachers working in resource room in special education and to identify the challenges and needs encountered in the field. To this end, answers were sought to the following research questions.

1. What are the perspectives of teachers working in resource rooms in special education regarding these classrooms?
2. What are the teachers' views on the equipment in resource rooms in special education?
3. What are the teachers' views on the educational process in resource rooms in special education?
4. What are the teachers' needs regarding resource rooms in special education?

Method

This section provides detailed information on the research design, study group, data collection tools, the data collection process, and data analysis.

Research Design

In this study, which aims to examine teachers' views on the support classroom, the case study design—one of the qualitative research methods—was employed. A case study is based on the principle of describing and examining a specific phenomenon in detail within a clearly defined framework (Sak & friends, 2021).

Study Group

The study group was determined through convenience sampling, one of the purposive sampling methods commonly used in qualitative research. In this context, 15 teachers from various subject areas were included in the study based on the criteria of voluntariness and accessibility (Baltacı, 2018).

An examination of the participants' subject distribution reveals that the group consists of seven mathematics teachers, six Turkish language teachers, one social studies teacher, and one technology and design teacher; this diversity has enabled the inclusion of perspectives from various fields.

All participants are currently working at the middle school level, with professional experience ranging from 9 to 28 years.

While the duration of teaching in the resource room in special education ranges from 1 month to 6 years, it was found that 10 of the participants had not received any in-service training in this area. These differences in experience and educational background within the study group support the richness and diversity of the data.

Data Collection Tools

The data for this study were collected on a voluntary basis using a semi-structured interview form consisting of a total of six questions prepared by the researcher. The form included questions regarding perspectives on the resource rooms in special education, the teaching process, and hardware and requirements. While preparing the interview form, the relevant literature was reviewed, and questions were formulated in line with the study's objectives. During the structuring of the interview form, to ensure content validity, the interview items were first drafted, then reviewed by two experts, and subsequently revised based on their feedback.

Data Collection Process

The data collection process was conducted on a voluntary basis during the spring semester of the 2025–2026 academic year. Interviews with participants were conducted in person, and each interview lasted an average of 10 minutes.

Data Analysis

In the analysis of the data obtained in this study, the content analysis approach, a qualitative research method that enables the systematic evaluation of qualitative data and the grouping of meaningful statements within the data around specific concepts and themes, was employed (Yıldırım & Şimşek, 2016).

In this study, the interview forms completed by the participants were first carefully reviewed. Subsequently, meaningful statements were identified based on the responses in the forms, and these statements were converted into codes. From the codes obtained, those with similar characteristics were grouped together to form categories and themes. The codes, categories, and themes identified were presented in tabular form; this approach aimed to ensure that the data could be understood in a clear, systematic, and organized manner. Data integrity was maintained throughout the analysis process. The interpretations made were based directly on the participants' views. Additionally, to enhance the reliability of the analysis process, consistency was ensured during the coding and theme-generation stages; care was taken to group data of similar nature under the same codes. This approach supported the internal consistency and credibility of the research. The data were presented systematically in tabular form; the findings were supported by direct quotations from the participants. To protect participant confidentiality, each teacher was represented by a code such as K1, K2, K3...

Findings

This section presents the findings from the study, which was conducted to determine the perspectives of middle school subject teachers regarding the resource room in special education. The participants' responses to the question asked to determine their perspectives on the resource rooms in special education are presented in Table 1.

Table 1 - Themes, Categories, and Codes Related to Teachers' Perspectives on the Resource Room in Special Education

Theme	Category	Code	(f)
Perspective	Positive	The benefits of one-on-one instruction	3
		IEP-based instruction	4
		Student-centered education	3
		Solid academic development	2
		Level appropriateness	1
	Negative	Inadequate environment	4
		Insufficient time	2
		Lack of confidence in effectiveness	1
		Shortage of specialists	1

Table 1 The research findings indicate that middle school subject teachers' perspectives on resource rooms in special education are, in general, positive. A large majority of participants find it beneficial that the education provided in these rooms is based on Individualized Education Programs (IEPs) and is conducted in the form of individualized instruction. While (K2) expressed this view by stating, *"I find it beneficial because I work one-on-one with students,"* (K3) articulated their opinion as follows: *"Students who come to the resource room in special education receive instruction within the framework of the IEP plans."* In particular, the development of plans tailored to students' needs and the support of academic development stand out as the program's strengths.

Three participants (K10) who stated that education was tailored to the students' needs explained, *"By planning education and organizing activities that meet the students' needs, we strive to enable children to solve problems in their daily lives,"* while two of the participants noted that this approach fosters academic development. One participant (K1) expressed the view that *"I believe providing education appropriate to their level will have a positive impact."*

While the majority of participants held a positive view of resource rooms in special education four participants (K5) who expressed negative opinions due to inadequate facilities stated, *"I'm struggling because there isn't a dedicated resource room in special education; student absenteeism, and material shortages are among the difficulties we face."* Meanwhile, two participants (K14) expressed concerns about the insufficient duration, stating, *"Class hours could be increased. Generally, two hours are allocated per week. I think the time should be increased; it's not enough."* One participant (K1) also stated, *"Since I am not very familiar with the subject area, I am not sure how accurate or valid the training provided is,"* expressing their lack of confidence in the effectiveness of the resource room in special education. While one participant mentioned a lack of experts, another stated that they found the resource room in special education to be ineffective.

Teachers' views on the teaching process in the resource rooms in special education are presented in Table 2.

Table 2 - Distribution of Themes, Categories, and Codes Related to the Teaching Process in the Resource Room in Special Education

Theme	Category	Code	f
Teaching Process	Planning	Level-based planning	6
		Instruction according to the IEP	3
	Application	Personalization	3
		Preliminary evaluation	3
	Process	Flexible scheduling	2
		Time-based planning	2
	Collaboration	Counseling support	2

Table 2 presents the participants' responses to questions regarding the teaching process in the resource room in special education. Most participants (40%) stated that they engage in level-based planning during the instructional process and operate within the framework of the IEP. Regarding level-based planning, (K15) expressed their views by stating, *"I prepare the IEP based on the students' academic status."* one of the three participants who planned the instructional process according to the IEP (K3) stated, *"Education is provided to students coming to the resource room in special education within the framework of IEP plans,"* indicating that they planned the instructional process according to the IEP.

Individualization is the guiding principle in the implementation process; preliminary assessments are conducted, and support is occasionally sought from the guidance service. The flexible nature of planning and its adaptation to the student's weekly class schedule are of critical importance to the functioning of the process. (K13) stated, *"Planning is done for teachers who will provide support education based on the students' weekly class schedules. Teachers providing support education conduct lessons according to this plan."* Two participants who mentioned receiving support from the guidance service (K7) stated, *"We plan the instructional process with the school counselor."*

Table 3 - Distribution of Themes, Categories, and Codes Related to Equipment in the Teacher Resource Room in Special Education

Theme	Category	Code	f
Hardware	Materials and Environment	Shortage of materials	7
		Sufficient material	1
		Alternative land use	6
	Physical	Lack of equipment	8
		Lack of classroom space	4
	Time	Insufficient time (class hours)	5
		There is enough time	2
	Technological	Lack of smart boards/computers	5

Table 3 presents the participants' responses to questions regarding the equipment in the resource rooms in special education. Although the resource rooms in special education are effective, there are serious issues with equipment and the physical environment. The vast majority of participants complained about a lack of materials (K14), stating, *"We have no materials... the school does not equip the resource room in special education with materials."* While seven participants emphasized that the materials were insufficient, only one participant (K2) stated, *"Since we provide the basic concepts of mathematics (multiplication, division, addition, subtraction), there is no need for materials,"* indicating that the materials were sufficient.

In response to the question about the physical environment in the table, the majority of participants expressed concerns about the lack of equipment in the environment; one participant (K14) noted that many schools do not have a dedicated resource room in special education, stating, “*Our room consists of only two chairs and a table. There isn’t even a cabinet in the room,*” highlighting the inadequacy of physical equipment, while participants (K9) stated, “*We don’t have a dedicated room for resource room in special education,*” and (K8) noted, “*Since there is no separate classroom, we conduct lessons in the library or the parent meeting room,*” expressing their views on the lack of a classroom. It was observed that the sessions were conducted in areas such as the library, the guidance office, or the parent meeting room.

While 5 participants noted that the time allotted was insufficient, 2 participants stated that it was sufficient. The participant who noted that the time was sufficient (K3) commented, “The time allocation is appropriate,” while (K15) stated, “One hour per week is not enough; class hours should be increased.” Additionally, the lack of technological equipment such as computers, printers, and interactive whiteboards makes it difficult to access educational materials and print them. One of the five participants, (K15), mentioned the technological shortcomings, stating, “The resource room in special education should have had a smart board, a printer, and a computer... If there were a printer and a computer, I could easily access the resources I need and print them out.”

Table 4 - Frequency Distribution of Themes, Categories, and Codes Related to Educational Needs

Theme	Category	Code	(f)
Requirement	Training requirement	On-the-job training need	5
		Special education knowledge	3
		Expert support	4
		IEP and Individualized Education	3
		Voluntary participation and eligibility	2

Table 4 presents the responses to questions regarding the needs of the resource room in special education. A significant portion of the participants mentioned training needs. The participants emphasized the necessity of in-service training, the need to enhance knowledge of special education, and the need for expert support in preparing Individualized Education Programs (IEPs).

The necessity of in-service training was emphasized as the top priority. Five participants (K9) who shared their views on this matter stated, *“In-service training can better equip teachers.”* Three participants (K2) who addressed the lack of special education knowledge expressed their views by saying, *“We need to know how to teach students with special needs, and we don’t know this.”* A participant (K7) who also mentioned the need for expert support stated, *“We should receive instruction from qualified educators who have been trained in this area,”* thereby indicating the need for expert support. Regarding IEPs and individualized education (K3), one participant stated, *“Information on individualized education should be provided,”* while participant (K8) expressed, *“In-service training on IEPs should be provided.”* One of the two participants (K15) who noted that assignments in resource room in special education should be based on voluntarism and suitability stated, *“Teachers should be assigned to the support education room on a voluntary basis.”*

Discussion And Conclusion

This study examined teachers’ views on the resource room in special education. The findings indicate that although the implementation of special education support rooms involves certain issues regarding equipment, planning, and operation, teachers find this practice beneficial because it provides individualized attention and facilitates progress based on the Individualized Education Program (IEP). However, inadequate physical conditions and the lack of a standardized room are key factors that compromise the quality of education.

It appears that, due to inadequate physical conditions in schools, resource room in special education programs cannot be implemented to the desired extent. The findings of this study indicate that in some schools, spaces such as libraries, guidance offices, and parent consultation rooms are being used as support education rooms. This finding aligns with the results of the study conducted by Talas et al. (2016). (Çağlar, 2016; Çevik & Yağcı, 2017; Nar & Tortop, 2017; Pemik, 2017) also concluded that the physical conditions of resource rooms in special education are inadequate. These conditions highlight the need to improve physical conditions in schools. The physical environment plays a significant role in the learning process of students with special needs. Schools must implement the necessary adjustments regarding this issue.

The study’s findings regarding the instructional process indicate that progress has been made through individualized planning and level-based instruction, achieved by working one-on-one with students. In the resource rooms in special education, students receive individual attention, which contributes positively to their development. The results of some studies in the literature (Demir & Açar, 2011; Güleriyüz, 2014; Sadioğlu et al., 2013) have revealed that students with special needs are unable to receive education at the desired level in general education classrooms. However, it has been concluded that these individuals are provided with more opportunities to develop themselves in resource rooms in special education.

The challenges identified in the study include student reluctance, a lack of educational materials, and parental disengagement. Students transferred from their regular classrooms to special education classrooms may face exclusion by their peers and thus show reluctance because they do not want this. To address this, other students should be educated to help them better understand individuals with special needs. It has been observed that families do not engage with their children in the resource room in special education and do not follow up on assigned homework. Families do not monitor whether the student is attending the resource room in special education. Families play a crucial role in special education. Guidance services must be more proactive and ensure family participation in education.

Regarding regulatory aspects in the study, the need for specialized teachers was addressed. Teachers emphasized that individuals assigned to work in resource room in special education must have received training in this field and possess a certain level of competence. In this study, as in other research in the literature, both the findings of previous studies and relevant regulations highlight the importance of the training of teachers who will be responsible for the education and instruction of students with special needs. Teachers who have not received any training should not be assigned to resource rooms in special education. It has been found that classroom and subject teachers assigned to resource rooms in special education who lack sufficient professional knowledge and experience face difficulties in the education of students with special needs (Battal, 2007; Fazlıoğlu & Doğan, 2013; Pektaş, 2008).

In terms of the research's infrastructure, the lack of materials has been frequently mentioned. In the literature, Nar and Tortop (2017) also noted in the results of their study that the materials and equipment in resource rooms in special education were insufficient. Regarding this issue, the Ministry of National Education's Support Education Rooms Guide (2015) lists the materials required for resource rooms in special education established at the preschool, elementary, middle, and high school levels, specifying them in order for each level. The same guide also states that material support will be provided by the general directorate to which the school or institution is affiliated. However, it is evident that the necessary material support is not being provided for resource rooms in special education. It is crucial that the necessary regulations be implemented in this regard. Education cannot take place without teaching materials.

Another issue related to infrastructure is the inability to provide adequate physical conditions in the resource rooms in special education. Depending on the situation, these spaces are sometimes used as libraries or guidance offices, and even in schools that have dedicated support education rooms, the physical conditions are insufficient beyond desks and chairs. In the findings of this study, only three teachers stated that they did not experience any issues regarding the physical structure of the resource rooms in special education. In contrast, most teachers indicated that the physical structure of the resource room in special education was

insufficient, and some even stated that the equipment could not be set up due to the absence of a dedicated room.

Regarding time management, some teachers argued that the allotted time was insufficient. Only four teachers expressed the view that the time was sufficient. The Ministry of National Education's Regulation on Special Education Services (2018) stipulates that such sessions must not exceed 40% of the total weekly class hours. This must be taken into account when planning the schedule.

In terms of the study's needs assessment, the vast majority of teachers indicated that they lack knowledge of special education, require specialized training, need in-service training, and require training on Individualized Education Programs (IEPs). Therefore, teacher training programs should be expanded to address these gaps. Care must be taken when selecting teachers to provide instruction in resource rooms in special education; teachers who have not received any training in special education should not be assigned to resource rooms. The literature (Kartopu, 2013; Pektaş, 2008) also indicates that teachers working in resource rooms face challenges in educating students with special needs because they lack sufficient professional knowledge and experience. Furthermore, the necessity of proper material and environmental arrangements is emphasized here, and it is highlighted that selecting teachers for resource room in special education on a voluntary basis would be more beneficial.

Although the teachers participating in the study found the resource rooms in special education to be useful, the inadequacy of the physical environments such as the use of spaces like the guidance office or library as resource rooms in special education in some schools poses a major problem. The lack of adequate materials and equipment in these rooms also lowers the quality of education. The fact that the selection of teachers to provide instruction in these rooms is not mandatory, and that the selected teachers lack sufficient training and knowledge in this area, is a major problem. These findings reveal that resource room in special education have shortcomings in areas such as teacher competence, physical environment, lack of materials, and planning, and that these issues must be addressed immediately to ensure better education.

References

- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129–147.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231–274.
- Battal, İ. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

- Batu, E. S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 2(04).
- Batu, S. & Kırcaali-İftar, G. (2010). Kaynaştırma. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Calp, Ş. ve Edis, A. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Becerileriyle İlgili Bilgi ve Deneyimleri. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi, 10(2), 549-565. DOI: 10.30783/nevsosbilen.748564
- Çağlar, N. (2016). *İlköğretim kurumlarındaki “Destek eğitim odası (DEO)” uygulamasına ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi,
- Çevik, M. ve Yağcı, A. (2017). Destek eğitim odalarına ilişkin idareci ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri: Karaman ili örneği. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 58(2), 65-79.
- Demir, M. K., & Açar, S. (2011). Kaynaştırma eğitimi konusunda tecrübeli sınıf öğretmenlerinin görüşleri. [Experienced classroom teachers' opinions on inclusive education]. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 719-732.
- Demirezen, S. ve Akhan, N. E. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, (USBES Özel Sayı II), 1206-1223.
- Diler, N. (1998). Kaynaştırma Kavramı, Kaynaştırma Uygulamaları ve Etkili Kaynaştırma İçin Yapılması Gerekenler, 8. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi*.
- Dinçer, S. ve Tortop, H. S. (2016). Destek eğitim odalarında üstün/üstün yetenekli öğrencilerle çalışan sınıf öğretmenlerinin uygulama hakkındaki görüşleri. *Üstün Yetenekliler Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 11-28.
- Fazlıoğlu, Y., & Doğan, M. K. (2013). Öğretmenlerin kaynaştırmaya ilişkin tutumlarının incelenmesi [To investigate teachers attitudes towards inclusion. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 223-234.
- Glomb, K., & Morgan, D. P. (1991). Resource room teachers use of strategies that promote the success of handicapped students in regular classrooms. *The Journal of Special Education*, 25(2), 221-235. doi: 10.1177/002246699102500206
- Güleryüz, B. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi [To determine the attitudes of primary school teachers and pre-service primary school teachers towards inclusive education]* (Yüksek lisans tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Kargın, T., Acarlar, F. ve Sucuoğlu, B. (2003). Öğretmen, yönetici ve anne-babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 4(2), 55-77.

- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(02), 1-13.
- Kartopu, S. (2013). *Özel eğitim okullarında görev yapan görsel sanatlar dersi öğretmenlerinin mesleki sorunları [Professional problems of visual arts teachers employed on special education institutions]* (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Levent, F. (2011). *Üstün yeteneklilerin eğitime yönelik görüş ve politikaların incelenmesi* (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Marsh, G.E., Price, B.J., & Smith, T. E. C. (1983). Teaching mildly handicapped children: Methods and materials. St. Louis: C.V. Mosby.
- MEB,1997 (Türkiye Cumhuriyeti. (1997, 6 Haziran). *Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname (KHK No: 573)*. Resmî Gazete (Sayı: 23011).
- MEB, (1997). *573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111011_ozel_egitim_kanun_hukmunda_kararname.pdf adresinden edinilmiştir.
- MEB, Destek Eğitim Odaları Kılavuzu'nda (2015) Millî Eğitim Bakanlığı. (2015). *Destek eğitim odası açılması hakkında genelge*.
- MEB, (2017, Eylül). Kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim uygulamaları genelgesi. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/21112929_kaynastirma_genelge.pdf
- MEB, (2018). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>
- Mercer, C.D., & Mercer, A. R. (1981). Teaching students with learning problems. Columbus OH: CharlesE. Merrill.
- Nar, B ve Tortop, H.S. (2017). Üstün/özel yetenekli öğrencilere yönelik destek eğitim odası uygulaması: Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlikleri ve görüşleri. *Üstün Zekalılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 4(1), 1-24.
- Önder, M. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin zihin engelli kaynaştırma öğrencileri için sınıf içinde yaptıkları öğretimsel uygulamaların belirlenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2022). *Destek eğitim odası*. <https://orgm.meb.gov.tr/www/destek-egitim-odasi/icerik/1939>
- Pektaş, H. (2008). *Özel eğitim programlarından ve farklı programlardan mezun öğretmenlerin BEP kullanma durumlarının saptanması [The proficiency of the teachers who are graduated form the department of special education the teachers who are graduated form the department sotherthan special education relation to preparing and practicing*

“individualized education Schedule”] (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

- Pemik, K. (2017).*Özel yetenekli öğrencilere destek odasında verilen eğitime ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri [The views of the school administrators and teachers on the education given to gifted students in the support room]* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Powers, S. (2001). Investigating good practice in supporting deaf pupils in mainstream schools. *Educational Review*, 53(2), 181-189.
- Sadioğlu, Ö., Bilgin, A., Batu, S., & Oksal, A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin sorunları, beklentileri ve önerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1743-1765.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., ve Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250. <http://doi.org/10.33400/kuje.843306>
- Saraç, T. ve Çolak, A. (2012). Kaynaştırma uygulamaları sürecinde ilköğretim sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüş ve önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 13-28.
- Sucuoğlu, 2004, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi 2004, 5 (2) 15-23 Türkiye’de Kaynaştırma Uygulamaları: Yayınlar/Araştırmalar (1980-2005)
- Talas, S., Kaya, F., ve Yıldırım, N. (2016). Destek eğitim odaları ve öğretmenler üzerine betimsel bir çalışma: Tokat ili örneği. *Journal of European Education*, 6(3), 31-42.
- Tunalı-Erkan, D. (2018). Ortaöğretim kurumlarındaki destek eğitim odası uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 2(2), 17-30.
- Yazçayır, G. (2020). *Özel Gereksinimli Öğrencilere Yönelik Destek Eğitim Odası Uygulamalarının İncelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi), Anadolu Üniversitesi.
- Yazıcıoğlu, T. (2018). Kaynaştırma uygulamalarının tarihsel süreci ve Türkiye’de uygulanan kaynaştırma modelleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 8(1), 92-110.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Seçkin.
- Yılmaz, E. ve Batu, E. S. (2016). Farklı branştan ilköğretim öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programı, yasal düzenlemeler ve kaynaştırma uygulamaları hakkındaki görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(3), 247-268.
- Wiederholt, J. L., Hammill, D.D., & Brown, V. (1983). *The resource teacher: A guide to effective practices* (2nd edition). Austin TX: Pro-Ed.



8thInternational Congress of Multidisciplinary Social Sciences

Wiederholt, J.L. & Chamberlain, S.P. (1989) 'A critical analysis of resource programs', Remedial and Special Education, Vol. 10, pp.15–37.



