

İstanbul

22-23 ŞUBAT
2020

USVES

**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

**Tam Metin Kitabı
Full Text Book**

www.usves.com.tr



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

**ULUSLARARASI SOSYAL BİLİMLER VE EĞİTİM BİLİMLERİ SEMPOZYUMU (USVES) TAM
METİN KİTABI**

ISBN: 978-605-7736-85-7

Yayın Editörü

Prof. Dr. Nesrin Sis

Kapak Tasarımı

Bülent Polat

Erişime Açıldığı Tarih

23.03.2020

Asos Yayınevi

1.baskı

Adres: Çaydaçıra Mah. Hacı Ömer Bilginoğlu Cad. No: 67/2-4/MERKEZ/ELAZIĞ

Telefon: +90 532 643 75 23

Mail Adresi: asos@asosyayinlari.com

Web: www.asosyayinlari.com

[Instagram: https://www.instagram.com/asosyayinevi/](https://www.instagram.com/asosyayinevi/)

[Facebook: https://www.facebook.com/asosyayinevi/](https://www.facebook.com/asosyayinevi/)

[Twitter: https://twitter.com/Asosyayinevi](https://twitter.com/Asosyayinevi)



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Sempozyum Onursal Başkanı

Rektör

Prof. Dr. Mehmet Dursun Erdem

Uluslararası Balkan Üniversitesi

Sempozyum Düzenleme Kurulu Başkanı

Prof. Dr. Nesrin Sis

Sempozyum Düzenleme Kurulu

Dr. Hasan Aydemir

Dr. Salim Durukoğlu

Dr. Sevim Güllü

Dr. Yahya Hiçyılmaz

Dr. Melih Görgün

Dr. Salih Tellioglu

Dr. Gülşah Mete

Dr. Bahar Doğan Kahtalı

Arş. Gör. Tuğrul Gökmen Şahin

Arş. Gör. Fahri Safa Çınarlı



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Bilim Kurulu

Prof. Dr. Abuzer Akgün – Adıyaman Üniversitesi

Prof. Dr. Adnan Tepecik - Başkent Üniversitesi

Prof. Dr. Ahmet Kara - İnönü Üniversitesi

Prof. Dr. Ahmet Yatkın - İnönü Üniversitesi

Prof. Dr. Anastasiya Golovniya - Belarus State Art University

Prof. Dr. Beyhan Kanter - Mardin Artuklu Üniversitesi

Prof. Dr. Cemile Hesenzade - Azerbaijan State Academy of Sciences

Prof. Dr. Cengiz Şengül - Akdeniz Üniversitesi

Prof. Dr. Cevdet Kılıç – Trakya Üniversitesi

Prof. Dr. Fuat Salayev - Azerbaijan State Academy Of Arts

Prof. Dr. Hasan Kavruk - İnönü Üniversitesi

Prof. Dr. Hatice Şahin - Uludağ Üniversitesi

Prof. Dr. Hüseyin Elmas - Selçuk Üniversitesi

Prof. Dr. İlhan Erdem - İnönü Üniversitesi

Prof. Dr. Kazim Hadzimejlic - Academy of Fine Art Sarajevo

Prof. Dr. Kerime Üstünova - Uludağ Üniversitesi

Prof. Dr. Leyla Karahan - Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Mahmut - Tekin Selçuk Üniversitesi

Prof. Dr. Mehmet Nuri Gömleksiz - Fırat Üniversitesi

Prof. Dr. Meliha Yılmaz - Gazi Üniversitesi



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Prof.Dr. Mesut Aydın - İnönü Üniversitesi

Prof. Dr. Natic Aliyev - Azerbaijan State Academy of Arts

Prof. Dr. Orhan Cebrailoğlu - Selçuk Üniversitesi

Prof. Dr. Recai Karahan - Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Prof. Dr. Recep Dünder - İnönü Üniversitesi

Prof. Dr. Sabahattin Devecioğlu - Fırat Üniversitesi

Prof. Dr. Sedat Cereci - Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi

Prof. Dr. Sedat Cereci Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi

Prof. Dr. Shukhrat Abdumalikov - Uzbekistan State of Art University

Prof. Dr. Süleyman Cem Şaktanlı - Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Prof. Dr. Şerif Ali Bozkaplan Dokuz - Eylül Üniversitesi

Prof. Dr. Viktoria Serzhanova - University of Rzeszow

Prof. Dr. Zeki Kaymaz - Ege Üniversitesi

Prof. Dr. Zeki Taştan - Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Doç. Dr. Afet Aslanova - Azerbaijan State Fine Arts University

Doç. Dr. Aziz Erkan - Sinop Üniversitesi

Doç Dr. Bahar İşigüzel - Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi

Doç. Dr. Bilal Tunç – Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi

Doç. Dr. Bülent Cercis Tanrıtanır - Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Doç. Dr. Eylem Güzel - Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Doç Dr. Fatih Özek - Fırat Üniversitesi



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Doç. Dr. Gökçen Şahmaran Can - Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Doç. Dr. Halil Tokcan - Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi

Doç. Dr. Hasan Aydemir – İnönü Üniveristesi

Doç. Dr. Kemal Vatansever - Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi

Doç. Dr. Ljubica Jovic Knezevic Sırbistan

Doç. Dr. Melinda Kostelac - Rijeka University

Doç. Dr. Ramazan Yirci - Sütçü İmam Üniversitesi

Doç. Dr. Tülay Çulha - Kocaeli Üniversitesi

Doç. Dr. Ünal Taşkın – Adıyaman Üniversitesi

Doç. Dr. Yasin Doğan - Pamukkale Üniversitesi

Dr. Başak Kasa Aytan- İnönü Üniversitesi

Dr. Recep Özdemir - Adıyaman Üniversitesi

Dr. Arif Yıldız - Adıyaman Üniversitesi

Dr. Bahar Suvacı – Anadolu Üniversitesi

Dr. Bahtiyar Bahşi – İnönü Üniveristesi

Dr. Bengü Hırlak – Kilis 7 Aralık Üniversitesi

Dr. Burak Telli – Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi

Dr. Ebru Onurlubaş - Trakya Üniversitesi

Dr. İbrahim Akkaş – Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Dr. Kürşat Yusuf Aytaç – Adıyaman Üniversitesi

Dr. Limüna Akbarova - Azerbaijan State Academy Of Arts



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Dr. Melih Görgün - Yeditepe Üniversitesi

Dr. Muhammet Zincirli - Fırat Üniversitesi

Dr. Mustafa Uğraş - Fırat Üniversitesi

Dr. Salih Telliöğlü – Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi

Dr. Sedat Erol - Adıyaman Üniversitesi

Dr. Sevim Güllü – İstanbul Üniversitesi

Dr. Türker Barış Bulduk – Adıyaman Üniversitesi

Dr. Usama Abdulrahman Abdulaleem - Egypt Helwan Üniversitesi

Dr. Yahya Hiçyılmaz - Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Dr. Yalçın Karaca - Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Dr. Yalçın Karalı – İnönü Üniversitesi



Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu

International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

İÇİNDEKİLER

OKULÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ OKULÖNCESİ ÖĞRENCİLERİNİN FEN KAVRAMLARINI ÖĞRENMELEİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ.....	10
OKULÖNCESİ ÖĞRETMENLERİN BİLİME MERAKLI ÇOCUKLARI NASIL ALGILADIKLARI İLE İLGİLİ BİR ÇALIŞMA	22
AHMED-İ DÂ İ'NİN TERESSÜL ADLI ESERİNİN YAZMA EĞİTİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ	39
DİRENME HAKKI VE SİVİL İTAATSİZLİK	53
OSMANLI DÖNEMİ PADİŞAHLARINDAN BESTEKAR III.SELİM'İN TÜRK MÜZİĞİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ VE GÜNÜMÜZE YANSIMALARI.....	62
TELEVİZYON HABERLERİNDE ARTTIRILMIŞ GERÇEKLİK UYGULAMALARININ ETİK SORGULAMASI.....	81
TOPLUMSAL CİNSİYET BAĞLAMINDA THE BREADWINNER (2017) FİLMİ İNCELEMESİ .	97
BÜROKRATİK YÖNETİMİN BOYUTLARININ ORGANİZASYON PERFORMANSI ÜZERİNE ETKİSİ.....	105
TÜRK HALK MÜZİĞİ ESERLERİNİN ORTAYA ÇIKIŞINDA ESERİ ÜRETEİNİN DUYGU DURUMUNUN ÜRETKENLİĞE OLAN ETKİSİNİN TÜRKÜ SÖZLERİ ÜZERİNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	120
TÜRKİYE'DE ÖRGÜN EĞİTİM SİSTEMİ ORTAOKUL KADEMESİNDE ÇALGI EĞİTİMİNE YÖNELİK TESPİT VE DEĞERLENDİRME	129
KÜLTÜREL DEĞİŞİMLERİN TÜRK MÜZİĞİNİN BÜTÜNSELLİĞİNE OLUMSUZ ETKİSİ....	139
ÖĞRETMEN ADAYLARININ MINNETTARLIK EĞİLİMİNİN CİNSİYET VE VEFAKARLIK DÜZEYİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ.....	148
ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN KAYGI DÜZEYLERİNİN İSTATİSTİKSEL ANALİZİ (MARMARA ÜNİVERSİTESİ İKTİSAT FAKÜLTESİ ÖRNEĞİ).....	164
“PİNOKYO” MASALINDAKİ DİL DIŞI GÖSTERGELER	183
FAİZE ÖZDEMİRCİLER'İN ŞİİRİNDE GÖÇ VE BELLEK.....	225
MSCI AVRUPA ENDEKSİ'NİN KNN ALGORİTMASI İLE TAHMİNİ.....	237
SPORCULARIN ÖZDUYARLILIKLARININ YAŞAM DOYUMLARI VE MENTAL İYİ OLUŞLARINI BELİRLEYİCİ ROLÜ	250
ŞEHNÂME VE DEDE KORKUT DESTANLARINDA ZAMAN ATLAMASI	270
GÖÇ VE KAOS PARADİGMASI.....	280
SANATTA TİNSELLİK VE TEMPERA KULLANIMI	288
SİGORTA TÜKETİCİSİNİN KORUNMASI.....	303
MUSTAFA KUTLU'NUN “MAKAS” ADLI ÖYKÜSÜ ÖRNEĞİNDE	325
ÖZDÜŞÜNÜMSELLİK.....	325



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

KUZAY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ (KKTC) EĞİTİM DENETİMİNDE YAŞANAN PROBLEMLERE İLİŞKİN EMEKLİ YÖNETİCİ ve DENETMEN GÖRÜŞLERİ	333
ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE POZİTİFLİK: BOZOK ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖRNEĞİ	364
RUSYA VE ÇİN ARASINDAKİ EKONOMİK İLİŞKİLERİN YÖNÜ: ARTAN İŞBİRLİĞİ Mİ REKABET Mİ?.....	382
AVRUPA BİRLİĞİ MÜZAKERE SÜRECİNDE TÜRK TARIM POLİTİKALARI İLE İLGİLİ BİR DEĞERLENDİRME	410
KENTLERDE, ÇOCUK OYUN ALANLARI ve BEBEK /ÇOCUK ETKİNLİK MEKANLARININ KULLANICILARININ RUH VE BEDEN SAĞLIĞI AÇISINDAN İRDELENMESİ.(Kentte Sağlıklı Çocuk Yetiştirme)	422
ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN DERSLİK TERCİHLERİNE İLİŞKİN (MSGSÜ özelinde) BİR ARAŞTIRMA	435
GENÇLİK VE GENÇLİK DÖNEMİ SORUNLARI	443
TÜRKİYE’DE BELEDİYELERİN İSTİHDAM ÇERÇEVESİNİN GELİŞİMİ ve YERELLEŞME .	456
TÜRK MEDYASININ BATI BALKAN TÜRK AĞIZLARINDAKİ	475
SIRPÇA KELİMELER ÜZERİNDEKİ ETKİSİ	475
AN INVESTIGATION INTO THE IMPORTANCE OF THE POLITICAL STRATEGY IN REDUCING THE IMPACTS OF THE CLIMATE CHANGE CAUSED RISING SEA LEVEL ON CITIES	485
15 TEMMUZ 2016 VE GÜLENİZM	496
SOSYAL MEDYA MESAJLARINDAKİ MİZAHİ SÖYLEMİN ANALİZİ: SOSYAL MEDYA METİNLERİNDE MİZAH YARATMAK İÇİN DİL NASIL KULLANILYOR?	517
GOETHE HAFIZ İLİŞKİSİ	530
TASARIMCILARIN PROFESYONEL YAŞAMA GEÇİŞLERİNDE TASARIM HAKLARINI KORUYAN KANUNİ DÜZENLEMELER VE HUKUKSAL SÜRECİN EĞİTİM AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ.....	540
İNGİLİZCE ÖĞRETMENLİĞİ AÇISINDAN DEĞİŞEN ÖĞRETMEN OLMA KAVRAMININ İNCELENMESİ	552
ORTA ASYA’DA VIII. YÜZYIL TİBET, UYGUR VE SHA-TUO MÜNASEBETLERİ KARŞILAŞTIRMASI.....	563
KADI ER-RÂMEHÜR MÜZÎ’NİN ‘‘EL-MUHADDİSU’L-FÂSİL BEYNE’R-RÂVÎ VE’L-VÂÎ’’ ADLI ESERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ	570
ROLAND BARTHES’İN İZİNDE BİR CENAZE FOTOĞRAFIYLA GEÇMİŞE YOLCULUK DENEMESİ	579
PIERRE LOTI’NİN ‘‘CONSTANTINOPLE EN 1890’’(İSTANBUL 1890)BAŞLIKLIL ESERİNDE İSTANBUL ANLATIMININ İNCELENMESİ	587
PSİKOLOJİK SERMAYE İLE İŞ TATMİNİ ARASINDAKİ İLİŞKİDE DESTEKLEYİCİ ÖRGÜT KÜLTÜRÜNÜN DÜZENLEYİCİ ROLÜ	596



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

YETİŞKİNLERDE İLİŞKİ DOYUMU, BAĞLANMA STİLLERİ VE BENLİK SAYGISI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ	611
ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL DEPRESYON VE ÖRGÜTSEL STRES ALGI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİYİ İNCELEMeye YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA	629
STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE ANXIETY AND FOREIGN LANGUAGE ANXIETY SOURCES.....	638
İLKÖĞRETİM 6. SINIF TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ SÖZCÜĞÜN YAPISI KONUSU İLE İLGİLİ ETKİNLİKLERİN İŞLEVSEL DİL BİLGİSİ AÇISINDAN İNCELENMESİ.....	655
DEVLET DAİRELERİ ÖRNEĞİ	665
TRANSAKSİYONEL UZAKLIĞIN ALGILANAN ÖĞRENMEYE ETKİSİ	684
TÜRKİYE'NİN ABD'DEN ALDIĞI ASKERİ YARDIMLAR VE SONUÇLARI	706
AMERİKAN SİYASETİNDE SİYASAL İLETİŞİM STRATEJİLERİ VE TÜRKİYE'DE UYGULANABİLİRLİĞİ.....	716
MÜSLÜMAN VE KARDEŞLİK	730
VA-TA-NE/ و-طن KÖKÜNÜN SEMANTİK AÇIDAN İNCELEMESİ VE “VATAN SEVGİSİ İMANDANDIR” UYDURMA RİVAYETİNİN DOĞUŞUNDAKİ TOPLUMSAL VE PSİKOLOJİK ETKENLER	738
SAĞLIK İŞLETMELERİNDE ALTI SİGMA YAKLAŞIMI: SİSTEMATİK BİR DERLEME	755
İŞLETMELERDE STRATEJİK GİRİŞİMCİLİK: REKABET ÜSTÜNLÜĞÜ SAĞLAMASI	776
ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN E-STEM ETKİNLİĞİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ: “YELKENBÜS TASARLAYALIM”	789
İŞ SAĞLIĞI VE GÜVENLİĞİ UYGULAMALARI ETKİLİLİĞİNİN OKUL MÜDÜRLERİ TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ	806
BASIC PRINCIPLES OF CULTURAL INTERACTIONS	829



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

OKULÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ OKULÖNCESİ ÖĞRENCİLERİNİN FEN KAVRAMLARINI ÖĞRENMELEİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ

Prof. Dr. Fatma Şahin

Marmara Üniversitesi

S. Senanur Talashoğlu

²Fen Bilgisi Öğretmeni

Öz

Araştırmalar, öğretmenlerin içerik bilgilerinin, çocukların öğrenmelerinde önemli bir faktör olarak tanımlanmışlardır. Öğretmenlerin birinci görevi öğrencileri doğru bilgilerle donatmaktır. Öğretmenlerin ikinci görevi öğrencilerin fene meraklarını canlı tutmak ve bu merakı sürdürecekt yöntem ve teknikleri yerinde kullanmaktır. Öğretmenler öğrencilerine bilimin içeriğini ve günlük yaşamla bağlantılarını göstermeye katkıda bulunacak, sorgulama becerilerini geliştirecek farklı materyaller de sağlamalıdır. Bu bağlamda bu çalışmanın amacı; okulöncesi öğretmen adaylarının öğrencilerin fen kavramlarını kavrama zorlukları ile ilgili görüşlerini belirlemektir. Araştırmada okulöncesi öğretmen adaylarının okulöncesi çocuklarına fen kavramlarının öğretimi ile ilgili görüşlerini tespit etmek için durum tespiti çalışmalarından olan örnek olay yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul'da bir devlet üniversitesinin 4. Sınıfında öğrenim gören 32 okulöncesi öğretmen adayı oluşturmuştur. Veriler öğretmenlerin görüşlerini belirlemek için 5'li likert tipi 2 anket ve açık uçlu sorular kullanılmıştır. Çalışmada uygulamaya başlamadan önce öğretmen adayları konu ile bilgilendirilip anket ve açık uçlu soruları cevaplamaları istenmiştir. Likert tipi anketlerde ortalama puan ve standart sapma hesaplanmış, açık uçlu sorular içerik analizi yapılarak yorumlanmıştır. Araştırmada öğretmenler elektrik, madde, enerji gibi kavramların okulöncesi çocuklar için zor gelebileceğini, bitkiler, hayvanlar ve vücudumuzla ilgili kavramların kolay gelebileceğini belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: okulöncesi eğitim, fen kavramları, öğretmen adayı

PRE-SCHOOL TEACHER CANDIDATES 'VIEWS ON PRESCHOOL STUDENTS' LEARNING SCIENCE CONCEPTS

Abstract

Research has identified teachers' content knowledge as an important factor in children's learning. The first task of teachers is to equip students with the right information. The second task of the teachers is to keep the students' curiosity alive and to use the methods and techniques in place to sustain this curiosity. Teachers should also provide their students with different materials that will contribute to showing the content of science and their connections to daily life and improve their inquiry skills. In this context, the aim of this study; The aim of this study is to determine preschool teacher candidates 'opinions about students' difficulty in understanding science concepts. In the study, the case study method which is one of the situation determination studies was preferred to determine the opinions of preschool teacher candidates about teaching science concepts to preschool children. The study group of the study consisted of 32 preschool teacher candidates studying in the 4th grade of a public university

in Istanbul. The data was used to determine the views of the teachers, 5-point Likert-type 2 questionnaires and open-ended questions. Before starting the study, prospective teachers were informed about the subject and asked to answer the questionnaire and open-ended questions. Mean score and standard deviation were calculated in Likert-type questionnaires, and open-ended questions were interpreted by content analysis. In the research, teachers stated that concepts such as electricity, matter and energy can be difficult for preschool children and that concepts related to plants, animals and our body can come easily.

Keywords: preschool, science concept, teacher candidate

Giriş

Okul öncesi ve bir bütün olarak okul sistemindeki fen eğitimi ile ilgili araştırmalar, öğretmenlerin içerik bilgileri, çocukların öğrenmelerinde önemli bir faktör olarak tanımlanmıştır (Gitomer ve Zisk, 2015). Ancak öğrenme için içerik bilgisi tek şart değildir. Aynı zamanda okul öncesi öğretmenlerinin pedagojik içerik bilgisinin ve bilime yönelik tutumlarının çocukların öğrenmesini etkilediğini bildirmişlerdir (Fleer 2010; Spektor-Levy ve ark. 2013). Okul öncesi fen eğitiminin amaçlarının okul öncesi öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde de önem verilmelidir (Andersson ve Gullberg, 2014; Roychoudhury, 2012; Sundberg ve Ottander, 2013).

Erken çocukluk döneminde çocuklar çevrelerini, dünyayı anlama merakı ve istekliliği, bilimi öğrenmek için motive edici bir güç olarak görülebilir (Eshach, 2006). Okul öncesi eğitimde bilimsel kavramların öğrenilmesi, çocukların problem çözmesini, sorgulamasını, bilimin doğasını anlama ve bunu günlük yaşamda ve toplumda nasıl yer aldığını deneyimleme fırsatları sağlar. Bilimin içeriğini ve günlük yaşamla bağlantılarını göstermeye katkıda bulunacak farklı materyaller sağlanmalıdır. Araştırmalar bu materyallerin çocukların hem yetişkinlerle hem de arkadaşlarıyla keşifler yapmasına yardım eder (Siraj-Blatchford ve ark. 2002).

Okulöncesi bilim çocukların gözlem yapma, soru sorma, iletişim kurma ve yansıtma yapma gibi bilimsel süreç becerilerini destekler. Aynı zamanda çocukların hayal gücü, merak ve yaratıcılıklarını geliştirir (Harlen, 2006). Okulöncesi bilim iki farklı içerik alanıyla ilgili olarak tanımlanmıştır Eshach, 2006). Kavramsal bilgi ve süreç bilgisidir. Kavramsal bilgi, çocukların belirli alanda bilimsel kavramları anlayarak, yaşadıkları dünyayı daha iyi anlayabilirler ve yorumlayabilir. Süreç bilgisi, “bilimi yapmak”, sadece belirli bir alanda bilimsel beceri geliştirmez aynı zamanda çok çeşitli alanlarda genel becerilerin geliştirilmesine katkıda bulunur (Engdahl, 2011). Dolayısıyla, bilim hayatın doğal bir parçası haline gelir.

Araştırmalar fen öğretiminin erken okul yıllarında çok sınırlı olduğunu göstermektedir. Erken çocuklukta okuryazarlık ve matematiğe verilen önem dikkate alındığında, fen eğitimine ayrılan süre kaynaklar sınırlı kalmıştır (Lee ve Houseal, 2003). Okul öncesi düzeyde de benzer bir bilim eksikliği gözlemlenmiştir (Tu, 2006). Yapılan çalışmalar erken çocuklukta çocuklar bilime, sorgulamaya, keşife merakları ile hazır olsalar bile, öğretmenlerin, okulların, materyallerin hazır olmadığını göstermektedir (Wuve ark. 2011; Sobel ve Kirkham, 2006).

Erken çocuklukta fen eğitiminde öğretmenlerin önünde iki temel engel belirtilmiştir. Birincisi öğretmenlerin diğer etkinliklere odaklandıklarını ve fen eğitimi için yeterince zamanlarının olmaması. İkincisi ise birçok öğretmen fen bilgisi öğretmek için hazırlıklı olmadığını ve kendilerini yetkin hissetmedikleri ve öz yeterliklerinin eksik olmasıdır (Lee ve Houseal, 2003). Çalışmalar öğretmenlerin fen bilgisi öğretiminde yetersiz olduğunu ve çocukların fen bilgisi ile ilgili sorularını cevaplamada

zorluk yaşadıklarını göstermektedir (Kallery, 2004; Watters ve ark, 2001). Burada öğretmenlerin tutum ve inançlarının oynadığı kritik rolde önemlidir (Lumpe ve ark. 2000; Pajares, 1992).

Okul öncesi fen öğretimi konusunda herhangi bir fikir birliği yoktur, ancak araştırmalar bazı temel faktörlere işaret etmektedir (Zetterqvist ve Kaerqvist, 2007). Öğretmenlerin alandaki bilgileri genellikle çocukların öğrenmesi için önemli bir ön koşul olarak belirtilmiştir. Erken çocuklukta öğretmenlerinin sınırlı fen bilgisine sahip olması bilimi öğretme öz güvenlerini ve fen bilgisi öğretmek için öğretmen yeterliliğini doğrudan etkilemektedir (Siraj-Blatchford ve ark. 2002).

Araştırmanın ana problemini; okulöncesi öğretmen adaylarının öğrencilerin fen kavramlarını kavrama zorlukları ile ilgili görüşleri nelerdir? sorusu oluşturmaktadır.

Alt problemler

1. Öğretmen adaylarının hangi fen kavramlarının okulöncesi öğrencilerine zor geleceğini düşünmektedirler?
2. Öğretmen adaylarının kendilerini fen kavramlarını öğretmede ne kadar yeterli bulmaktadırlar?

Metod

Araştırmada okulöncesi öğretmen adaylarının okulöncesi çocuklarına fen kavramlarının öğretimi ile ilgili görüşlerini tespit etmek için durum tespiti çalışmalarından olan örnek olay yöntemi tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Çalışma, İstanbul'da bir devlet üniversitesinin 4. Sınıfında öğrenim gören 32 okulöncesi öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarının sadece 2'si erkek öğretmen adaydır.

Veri Toplama Araçları

1. Öğretmen Adaylarının Okulöncesi Bilim Kavramları İle ilgili Görüş Anketi

Anket 14 bilim kavramı içeren 5'li(Çok kolay, kolay, orta, zor, çok zor) likert tipi bir anketten oluşmaktadır. Anketin güvenilirliği için cronbach alpha katsayısı .82 hesaplanmıştır. Geçerlilik biri öğretim üyesi diğeri fen bilgisi öğretmeni olmak üzere 2 uzman görüşü alınarak yapılmıştır.

2. Öğretmen Adaylarının Çocuklarda Kavramların Algılanması İle ilgili Görüş Anketi

Anket öğretmen adaylarının çocukların bilimle ilgili olası düşüncelerini içeren 34 bilim ifadesinden oluşmaktadır. Anket 5'li(Çok kolay, kolay, orta, zor, çok zor) likert tipi bir anketten oluşmaktadır. Anket pine ve ark. (2001)'dan esinlenerek hazırlanılmıştır. Anketin güvenilirliği için cronbach alpha katsayısı .80 hesaplanmıştır. Geçerlilik biri öğretim üyesi diğeri fen bilgisi öğretmeni olmak üzere 2 uzman görüşü alınarak yapılmıştır.

3. Öğretmen Adaylarının Bilim Öğretme İle ilgili Bilgi Düzeylerinin Tespit İçin Açık Uçlu Sorular

Okulöncesi öğretmen adaylarının bilim kavramlarını öğretmede bilgi düzeylerini tespit etmek için 9 açık uçlu sorudan oluşmuştur. Örnek sorular; 1. Kavram Yanılgısı nedir? Örneklerle açıklayın. 2. Kavram Yanılgılarının Öğretime etkisi nasıldır?

Çalışmanın Uygulanması

Çalışmada uygulamaya başlamadan önce öğretmen adayları konu ile bilgilendirilmiştir. Daha sonra öğretmen adaylarına yeterli süre verilerek anket ve açık uçlu soruları cevaplamaları istenmiştir.

Veri Analizi

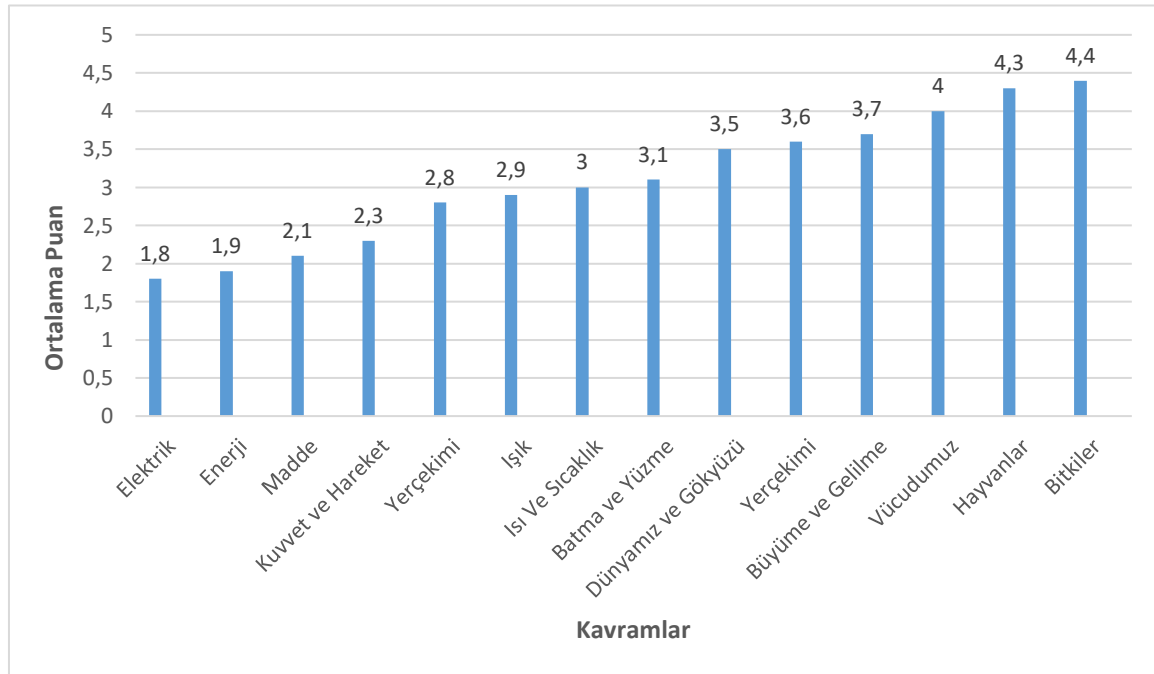
1. Anketlerin Analizi; Çok kolay, 1; Kolay, 2; orta, 3; zor, 4 ve çok zor 5 puan olarak puanlanmıştır. Buna göre anketlerde ortalama puan ve standart sapma hesaplanmıştır.

2. Açık Uçlu Sorular; Nitel olarak içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının isimleri verilmemiş, Ö.A.1, Ö.A.2 gibi kodlar verilerek analiz edilmiştir.

Bulgular

Aşağıda okulöncesi öğretmen adaylarının sınıflarında bilimsel kavramların öğretimi ve kendilerini bilimsel kavram öğretmedeki yeterlilikleri ile ilgili görüşlerine ait bulgular tablo ve grafikler halinde verilmiştir.

Grafik 1: Okulöncesi Öğretmen Adaylarına Göre Fen Kavramlarının Okulöncesi Öğrenciler İçin Zorluk-Kolaylık Düzeyleri



Grafik 1'de öğretmen adaylarının fen kavramlarını okulöncesi çocukları için zorluk düzeyine göre sıralamaları ve likert tipi anketten aldıkları ortalama puanlar görülmektedir. Buna göre elektrik, enerji, madde gibi kavramların okulöncesi çocuklar için çok zor olduğu, bitkiler, hayvanlar ve vücudumuz gibi somut olan kavramların çocuklara kolay gelebileceğini belirtmişlerdir.

Tablo 1: Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Bilimsel Kavram ve Olayların Okulöncesi Öğrencilere Göre Zorluk Düzeyleri Hakkındaki Düşünceleri

Bilimsel olay/Durum	Ortalama puan (X)	Standart Sapma (SD)
Yağmurun oluşumu	1.60	0.65
Suyun hal değişimi (donması, buharlaşması) kavrama	1.62	0.67
Hareketin canlıların ortak özelliği olduğu (bitki, hayvan ve oyuncakların hareketi arasındaki fark)	1.99	0.77
Büyüme ve gelişme (büyümenin devamlı olması, çocuklarda doğum gününde büyüdüğü yanılığını değiştirme)	2.00	0.78
Çocukların boy uzaması sadece yaşa mı bağlıdır?	2.09	0.90
Bitkilerin büyümek için ihtiyaçları (ışık, su ve toprak)	2.12	0.80
Bitkilerin tohumdan çimlenerek geliştiği	2.43	0.83
Tohumların bitkilerden oluştuğu	2.51	0.78
Solucan, kelebek, arı gibi canlıları hayvan olarak tanımlama	2.53	0.79
Ağaçları canlı olarak tanımlama	2.58	0.75
Buhar, duman ve sis farkına varma	2.64	0.92
Kullandığımız malzemelerin (masa, dolap gibi) hangi maddelerden (ağaç, metal gibi) yapıldığı	2.66	1.01
Ses kaynakları	2.70	1.02
Sesin oluşumu	2.68	0.99
Işık kaynakları	2.77	0.92
Dünya, güneş ve ayın hareketleri	2.83	0.93
Büyük ve küçük cisimlerin kütleleri arasındaki ilişki	2.89	0.91
Maddelerin Erime, Çözünme ve parçalanma gibi özellikleri	2.99	0.82
Cisimlerin şekillerinin ve kütlelerinin batma ve yüzmede etkili olduğu	3.27	1.05
Işık ve Görme ilişkisi	3.36	0.88
Gölge oluşumunun ışıkla ilişkisi	3.39	0.98
Kuvvetin nesnelerin şeklini nasıl değiştirdiği	3.74	0.82
Kuvvetin nesneleri hızlandırdığını ya da yavaşlattığını farketme	3.76	0.90
Aynı şekle sahip ağır ve hafif nesnelerin düşme hızlarını karşılaştırma	3.78	0.99
Pilli arabalarda da elektrik devresi olduğunu kavrama	3.79	0.76
Buzdolabı, çamaşır makinesi, fırın gibi elektrikle çalışan makinelerde elektrik devresi olduğunu farketme	4.39	0.76

Tablo 1’de okulöncesi öğrencilerinin yanlış bilgilere ve kavram yanlışlıklarına sahip olabilecek tanımlara ve bu tanımlarla ilgili öğretmen adaylarının görüşleri yer almaktadır. Öğretmen adayları bu ifadeleri zorluk düzeyine göre 1’den 5’e kadar puan vermişlerdir. Tabloda öğretmen adaylarının verdikleri bu puanların ortalaması ve standart sapması yer almaktadır. Buna göre yağmurun oluşumu, canlıların özellikleri ile ilgili tanımları öğretmen adayları öğrencileri için kolay olabileceğini; ışık, kuvvet hareket ve elektrik ile ilgili tanımların zor olabileceğini belirtmişlerdir.

Tablo 2: Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Kavram Yanılığını Tanımlamaları

Tanımlama Düzeyi	Öğretmenlerin Kavram Yanılığını Tanımları	Doğru Örnekler	Yanlış Örnekler
------------------	-------------------------------------------	----------------	-----------------

Doğru Tanımlama (17. 6)	Bir kavramın anlamını beyne yanlış yerleştirme(D)	Isı- sıcaklık Kütle- Ağırlık	Geniş dar Uzun Kısa
Kısmen Doğru Tanımlama (%57. 1)	Kavramın yanlış bilinmesi(KD) Kavramları karıştırma(KD) Yanlış genelleme(KD) Anlamın doğru olduğunu sanmak(KD) Kavramın yanlış algılanması(KD)	Büyük olan cisimler batır Ay ışık kaynağıdır	Resim Fotoğraf Yıldızların 5 köşeli oluşu Dünyanın şekli Ülke- şehir
Yanlış Tanımlama (25. 3)	Eksik veya yanlış bilgi(Y) Aynı anlamı taşıyan terimler(Y)		

Tablo 2’de öğretmen adaylarının kavram yanlışısını tanımlama düzeyleri ve tanımları görülmektedir. Buna göre çalışmaya katılan öğretmen adaylarının 17’si tanımlama yapmıştır. Bu öğretmen adaylarının kavram yanlışısını doğru tanımlama(%17.6) düzeyinin düşük, kısmen doğru tanımlama düzeyinin(%57.1), Yanlış tanımlayan(%25.3) olduğu tespit edilmiştir.

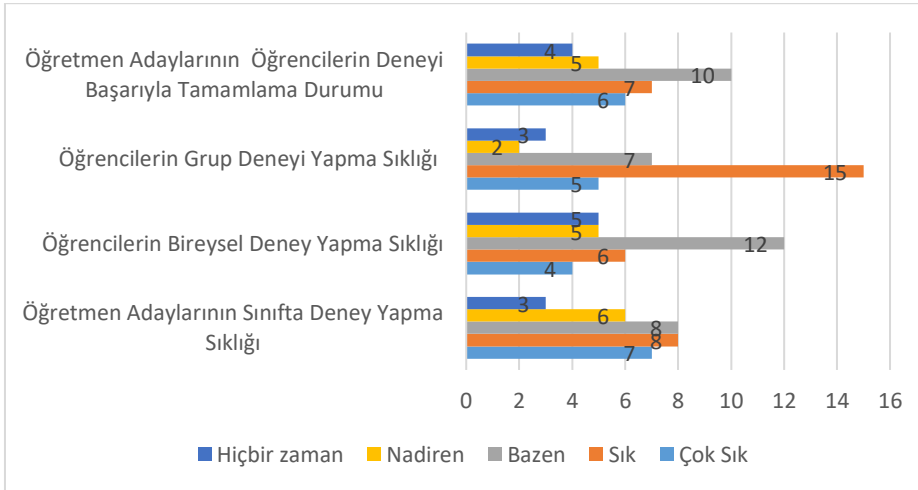
Tablo 3: Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Kavram Yanılgıları İle İlgili Sorulara Verdikleri Cevaplar

Sorular	N	%
Okulöncesi Öğrencilerin Kavram Yanılgısı Var mıdır?	Sıklıkla	19 59.3
	Bazen	9 28.1
	Nadiren	4 12.5
Kavram yanılgılarının Tespitinin Önemi	Önemli	22 68.7
	Çok Önemli	7 21.8
	Önemsiz	3 9.3
Kavram Yanılgılarının Öğretime Etkisi	Etkisiz	20 62.5
	Engelleyici	6 18.7
	Çok Engelleyici	6 18.7
Kavram Yanılgılarının Tespit Yöntemleri	Soru Cevap	20 62.5
	Beyin Fırtınası	5 15.6
	Kavram Haritası	4 12.5
	Tartışma	2 6.2

Kavram Yöntemleri	Yanılgılarını	Giderme	Deneysel Yöntemler	Sıklık	Oran (%)
			Örnek Olay	1	3.1
			Deneysel Yöntemler	15	46.8
			Kavram Haritası	6	18.7
			Gösterip- Yaptırma	3	9.3
			Tartışma	3	9.3
			Analoji	1	3.1
			Örnek Olay	1	3.1

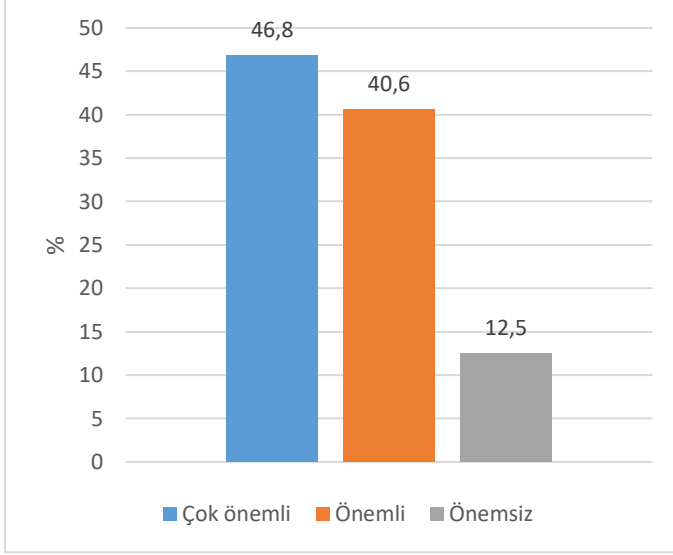
Tablo 3'e göre kavram yanılgılarını gidermek için 15 öğretmen adayları bu soruya hiçbir öneri getirmemiş, 6'sı deney, 3'ü kavram haritası, 3'si gösteri, 3'si tartışma, 1'i analoji, 1'i örnek olayı kullanabileceğini belirtmiştir. Öğretmen adaylarının 20'si engelleyici, 6'i çok engelleyici, 6'i de öğrencilerinde var olan kavram yanılgılarının etkisiz olduğunu düşünmektedir.

Grafik 2: Okulöncesinde Öğretmen Adaylarının Deneyleri Sınıflarında Kullanma Durumları



Öğretmen adayları sınıflarında deneylere yer verme sıklığını şöyle belirtmişlerdir. 17'si sık, 5'i çok sık, 5'i nadiren, 3'ü hiç olarak belirtmişlerdir. Öğretmen adayları sınıflarında deneyleri öğrencilerine bireysel olarak yaptırma sıklığını; 12'si bazen, 8'i çok sık, 5'i nadiren, 5'i hiçbir zaman olarak belirtmiştir. Deneyleri grupla yaptırma sıklığını ise 20'si bazen, 4'ü nadiren, 3'ü çok sık ve 3'ü hiç bir zaman olarak belirtmişlerdir. Öğretmen adayları öğrencilerinin bireysel ve grup olarak deneyleri kendileri yaptıklarında, deneyi başarıyla tamamlama görüşleri sorulduğunda 10'u oldukça başarılı ve 15'i başarılı olarak tamamlayabileceklerini, 5'i ise başarıyla tamamlayamayacaklarını düşünmektedirler.

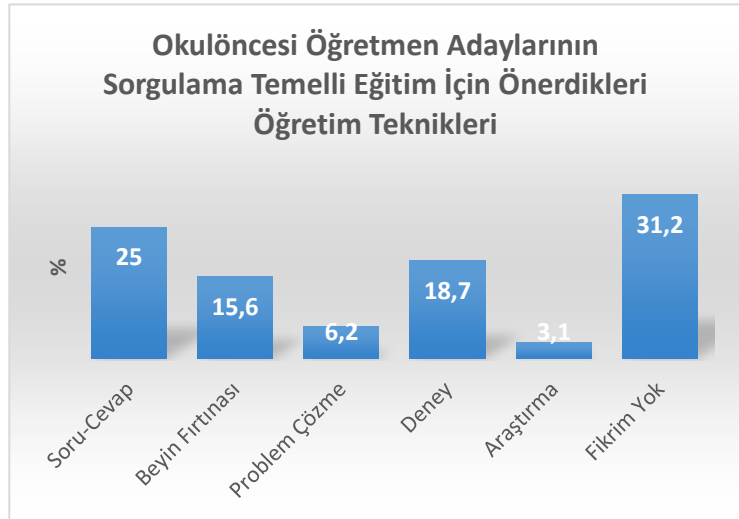
Grafik 3: Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Sorgulamaya Dayalı Eğitimin Önemi İle İlgili Görüşleri



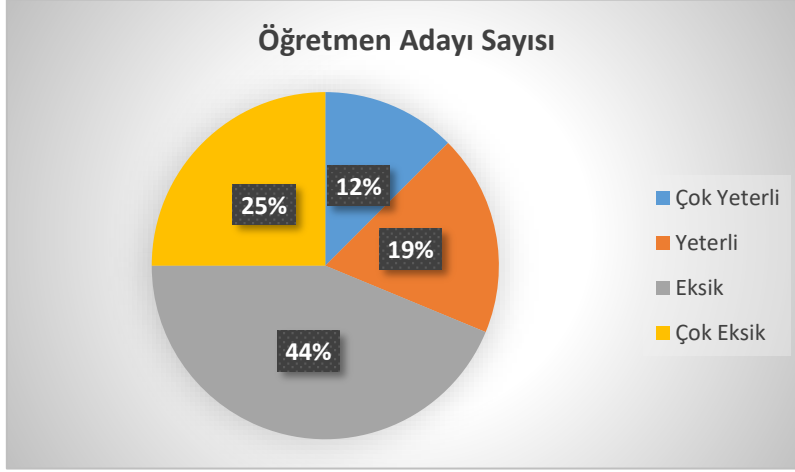
Öğretmen adayları sorgulamaya dayalı öğrenimi 15'i çok önemli, 13'ü önemli, 2'si önemsiz bulmaktadır.

Grafik 4: Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Sorgulamaya Temelli Eğitim İçin Önerdikleri Öğretim Teknikleri

Öğretmen adayları sorgulama temelli eğitimi sınıfında uygulayabilmek için 8'i soru-cevap, 7'si beyin fırtınası, 6'sı problem çözme, 6'sı, deney, 2'si araştırmayı kullanabileceğini, 11'i ise ne kullanabileceğini bilmediğini belirtmiştir.



Grafik 5: Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Bilim Öğretiminde Kendilerini Yeterli Bulma Düzeyleri



Öğretmen adayları fen öğretiminde kendilerini yeterli bulma ve fen öğretme özgüvenleri sorulduğunda, öğretmenlerin sadece %12'i çok yeterli, %19'u yeterli, %44'ü eksiklerinin olduğunu, %25'i çok yetersiz olduğunu, 20'si eksiklerinin olduğunu bildirmiştir.

Tartışma

Yapılan çalışmanın birinci bölümünde okulöncesi öğretmen adaylarının okulöncesi eğitimde fen kavramlarının çocuklara zor gelme düzeyleri ile ilgili düşünceleri incelenmiştir. Buna göre elektrik, enerji, madde gibi kavramların okulöncesi çocuklar için çok zor gelebileceği, bitkiler, hayvanlar ve vücudumuz gibi somut olan kavramların çocuklara kolay gelebileceğini belirtmişlerdir. Yine öğretmen adaylarının kendilerine verilen fen kavramları ile ilgili ifadelerin çocuklara göre zorluk düzeylerini belirtmişlerdir. Bu ifadelerden yağmurun oluşumu, canlıların özellikleri ile ilgili tanımları öğretmen adayları öğrencileri için kolay olabileceğini; ışık, kuvvet hareket ve elektrik ile ilgili tanımların zor olabileceğini belirtmişlerdir.

Literatür incelendiğinde çocukların gelişimsel özelliklerine uygun şekillerde sunulduğunda, çocukların fen kavramlarını anlayabilecekleri görülmektedir. Yine kaliteli fen öğrenme deneyimleri, çocukların fen kavramlarını öğrenmelerinde ve fene karşı olumlu tutum geliştirmelerinde temel sağlayacaktır (Trundle, 2010). Yapılan birçok araştırmacı fen öğrenimini, çocuğun önceden var olan bilgisinin kademeli olarak zenginleştirilmesini ve yeniden yapılandırılmasını içerdiğini bildirmiştir (Schauble, 1996; Vosniadou ve Ionnades, 1998). Çocukların kavram yanlışlarının bazıları dilsel veya yanlış anlamalarından kaynaklanmaktadır (Pine ve Messer, 2000). Bu açıdan öğretmenler, fen bilimlerinde kavramsal bir değişim sağlayacaksa, doğru kavramları olduğu kadar çocukların kavram yanlışlarına da ağırlık vermeleri gerekmektedir. Verilerin gösteremediği şey, çocukların sahip olduğu kavramların ve bilgilerin ne kadarının örtük olduğunun da bilinmesi gerekmektedir (Vosniadou ve Ionnades, 1998).

Çalışmanın ikinci bölümünde öğretmen adaylarının fen kavramlarını sınıflarında uygulama teknikleri ile ilgili düşünceleri ve bilgi düzeyleri açık uçlu sorularla analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının sadece 17'si kavram yanlışlığı ile ilgili tanım yapmışlardır. Bunların da kavram yanlışlığını doğru tanımlama(%17. 6) düzeyinin düşük, kısmen doğru tanımlama düzeyinin(%57. 1), Yanlış tanımlayan(%25. 3) olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu kavram yanlışlığını tanımlayamamakta ve örneklerini de yanlış vermektedirler. Kavram yanlışlarını gidermek için 15 öğretmen adayı bu hiçbir öneri getirmemiş, 6'sı deney, 3'ü kavram haritası, 3'si gösteri, 3'si tartışma, 1'i analogi, 1'i örnek olayı kullanabileceğini belirtmiştir. Öğretmen adaylarının kavram yanlışlarını eğitim için etkisini; 20'si engelleyici, 6'i çok engelleyici, 6'i de öğrencilerinde var olan kavram yanlışlarının etkisiz olduğunu belirtmiştir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Öğretmen adayları sınıflarında fen kavramlarını öğretmede deneylere yer verme sıklığını şöyle belirtmişlerdir. 17'si sık, 5'i çok sık, 5'i nadiren, 3'ü hiç olarak belirtmişlerdir. Sınıflarında deneyleri öğrencilerine bireysel olarak yaptırma sıklığını; 12'si bazen, 8'i çok sık, 5'i nadiren, 5'i hiçbir zaman olarak belirtmiştir. Deneyleri grupla yaptırma sıklığını ise 20'si bazen, 4'ü nadiren, 3'ü çok sık ve 3'ü hiç bir zaman olarak belirtmişlerdir. Öğretmen adayları öğrencilerinin bireysel ve grup olarak deneyleri kendileri yaptıklarında, deneyi başarıyla tamamlama görüşleri sorulduğunda 10'u oldukça başarılı ve 15'i başarılı olarak tamamlayabileceklerini, 5'i ise başarıyla tamamlayamayacaklarını düşünmektedirler. Öğretmen adayları sorgulamaya dayalı öğrenimi 15'i çok önemli, 13'ü önemli, 2'si önemsiz bulmaktadır. Öğretmen adayları sorgulama temelli eğitimi sınıfında uygulayabilmek için 8'i soru-cevap, 7'si beyin fırtınası, 6'sı problem çözme, 6'sı, deney, 2'si araştırmayı kullanabileceğini, 11'i ise ne kullanabileceğini bilmediğini belirtmiştir. Bu sonuçlara göre öğretmen adayları fen kavramlarını öğretmede sorgulama temelli öğretimi ve deneyleri yeterli düzeyde kullanmadıkları görülmektedir. Öğretmen adayları fen öğretiminde kendilerini yeterli bulma ve fen öğretme özgüvenleri sorulduğunda, öğretmenlerin sadece %12'i çok yeterli, %19'u yeterli, %44'ü eksiklerinin olduğunu, %25'i çok yetersiz olduğunu, 20'si eksiklerinin olduğunu bildirmiştir.

Okulöncesi eğitim daha sonraki eğitim basamaklarının temelini oluşturacağından burada edinilen kavram yanlışları daha sonra öğrenmenin önünde engeller oluşturmaktadır. Bu nedenle okulöncesi öğretmen adaylarının fen kavramlarını doğru öğrenebilmeleri ve öğrencilerine doğru sunabilmeleri ve öğrencileri kavram yanlışlığına düşüğünde fark edip düzeltebilmeleri gerekmektedir. Fen kavramları okulöncesinde bilimsel düşünme, problem çözme, eleştirel düşünme ve yaşamla bağlantı kurma açısından çok önemlidir. Okulöncesi öğrencileri fen etkinliklerinden büyük bir ilgileri vardır. Öğretmenler de bu kavramlara yer vermek istemekte ve öneminin farkındadırlar. Ancak bilgi düzeyleri yeterli olmamaktadır. Şöyleki; okulöncesi öğretmen adayları ortaöğretimde fen dersleri görmemekte, üniversite de de öğretmen adaylarının fen bilgi düzeyini destekleyecek fen dersleri bulunmamaktadır. Sadece Fen öğretimi dersi bulunmaktadır. Bu derste de öğretim ile ilgili bilgi ve öğretim yapılmaktadır. Bu nedenle okulöncesi öğretmenlerinin bilgi eksikliğini tamamlayacak fen derslerine ihtiyaç bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının fen kavramları ve öğretimi ile ilgili yaşadıkları sorunlarla ilgili bulguları literatür de desteklemektedir.

Okul öncesi fen eğitiminde öğretmenlerin çoğunun konu bilgisi eksikliği olmaktadır. Öğretmenlere, bu eksikliklerinin giderilmesi için hizmet öncesinde ve hizmet sonrasında ders, seminer ve kurslarla yardımcı olunması gerektiği belirtilmiştir. Bu eğitimler sırasında öğretmenler fen kavramlarını öğrenme, öğretme ve laboratuvar gibi uygulama alanlarında kendilerini geliştirirler. Aynı zamanda da fen ve pedagoji uzmanları ile işbirliği yapma fırsatları bulacakları bildirilmiştir (Pine ve ark. 2001; Fleer 2009; Broström, 2015). Birçok çalışma, gençlerin bilime ilgi duymazken, okul öncesi çocukların büyük bir kısmının fene olumlu tutum içinde olduklarını söylemektedir (Oskarsson ve Karlsson 2011).

Pek çok ülkede değişime ihtiyaç duyan bir eğitim sistemi vardır. Bilimin öğretilmesi ve öğrenilmesinde çocukların ihtiyaçlarına ve seçimlerine özen gösterilmelidir (Osborne ve ark., 2011; Oskarsson ve Karlsson 2011). Okulöncesi bilim eğitiminin odak noktası öğrencilerin fen araştırmalarına katılması için doğal meraklarını, eğilimlerini geliştirme ve bilim insanının nasıl çalıştığı ile ilgili süreçlerdir (Tytler 2007). Burada sonuçlar, okul öncesi öğretmen eğitiminin özel öneme sahip olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin, çocukların bakış açılarına duyarlı olmaları ve çocukların bakış açılarını ciddiye almaları gerekmektedir. Öğrenme için odaklanan bilimsel içerik ile çocuğun günlük deneyimlerinin eşzamanlı olarak dikkate alınması önemlidir (Thulin ve jonsson 2014). Lee ve Houseal, (2003) öğretmenlerinin fene yeterli zaman ayırmamaları, bilim kavramlarını öğretmek için hazırlıklı olmamaları, kendilerini yetkin hissetmemeleri ve öz yeterliklerinin eksik olması okulöncesi fen eğitiminin önündeki engeller

olduğunu belirtmiştir. Kallery, (2004) öğretmenlerin fen bilgisi öğretiminde yetersiz olduğunu ve çocukların fen bilgisi ile ilgili sorularını cevaplamada zorluk yaşadıklarını belirtmiştir. Sonuç olarak okulöncesi bilim eğitimi için öğretmenlerin içerik, pedagojik bilgileri önemlidir. Bu nedenle bu konularda öğretmenler eğitimlerle desteklenmelidir.

Kaynakça

- Andersson, K., & Gullberg, A. (2014). What is science in preschool and what do teachers have to know to empower children? *Cultural Studies of Science Education*, 9(275), 296. doi:10.1007/s11422-012-9439-6.
- Broström, S.T.(2015). Science in early childhood education. *Journal of Education and Human Development*. Vol. 4, No. 2(1), pp. 107-124. DOI: 10.13140/RG.2.1.3793.6081
- Engdahl, I. (2011). *Toddlers asocial actors in the Swedish preschool Stockholm: Department of Child and Youth Studies, Stockholm University. ISBN 978-91-7447-193-9*
- Eshach, H. (2006). *Science literacy in primary schools and preschools. Dordrecht: Springer.*
- Fleer, M.(2010). *Early Learning and Development Cultural-historical concepts in play. Cambridge University Press. ISBN 978-0-521-12265-8*
- Gitomer, D. H., & Zisk, R. C. (2015). Knowing what teachers know. *Review of Research in Education* March, 39, 1-53.
- Kallery, M. (2004). Early years teachers' late concerns and perceived needs in science: An exploratory study. *European Journal of Teacher Education*, 27(2), 147-165.
- Lee, C. A., & Houseal, A. (2003). Self-efficacy, standards, and benchmarks as factors in teaching elementary school science. *Journal of Elementary Science Education*, 15(1), 37-55.
- Lumpe, A. T., Haney, J. J., & Czerniak, C. M. (2000). Assessing teachers' beliefs about their science teaching context. *Journal of Research in Science Teaching*, 37, 275-292.
- Osborne ve Oskarsson, M., & Karlsson, K. G. (2011). Health care or atom bombs: Interest profiles in science among 15-year old students in Sweden. *NorDiNa*, 7(2), 190-201.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and education research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62, 307-332.
- Pine, K.J., Messer, D.J.& John, K.(2001). Children's Misconceptions in Primary Science: A Survey of teachers' views. *Research in Science & Technological Education*, Vol. 19, No. 1
- Pine, K.J. & Messer, D.J. (2000) The effect of explaining another's actions on children's implicit theories of balance, *Cognition and Instruction*, 18, pp. 37-54.
- Roychoudhury, A. (2012). Connecting science to everyday experiences in preschool settings. *Cultural Studies of Science Education*,
- Schauble, L. (1996) The development of scientific reasoning in knowledge-rich contexts, *Developmental Psychology*, 32, pp. 102-119.9(2), 305-315. doi:10.1007/s11422-012-9446-7.
- Siraj-Blatchford, I., Sylva, K., Muttock, S., Gilden, R., & Bell, D. (2002). *Researching effective pedagogy in the early years. Research report RR356. University of London: Institute of Education.*



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

- Sobel, D. M., & Kirkham, N. Z. (2006). Blickets and babies: The development of causal reasoning in toddlers and infants. *Developmental Psychology*, 42, 1103–1115.
- Spektor-Levy, O., Baruch, Y. K., & Mevarech, Z. (2013). Science and scientific curiosity in preschool—The teacher’s point of view. *International Journal of Science Education*, 35(13), 2226–2253.
- Sundberg, B., & Ottander, C. (2013). The conflict within the role: A longitudinal study of preschool student teachers’ developing competence in and attitudes towards science teaching in relation to developing a professional role. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 34(1), 80–94.
- Thulin, S., & Jonsson, A. (2014). Child perspectives and children’s perspectives—A concern for teachers in preschool. *Childhood, Learning and Didactics, EDUCARE*, 2014(2), 13–37.
- Trundle, K. C. (2010). Teaching science during the early childhood years. In *Best practices and research base*.
- National Geographic. Retrieved August 3, 2014, from http://devtest.ngsp.com/Portals/0/downloads/SCL22-0479A_SCI_AM.pdf
- Tytler, R. (2007). Re-imagining science education. Engaging students in science for Australia’s future. Australian Education Review No. 51. ACER Press. <https://www.acer.edu.au/aer>.
- Watters, J. J., Diezmann, C. M., Grieshaber, S. J., & Davis, J. M. (2001). Enhancing science education for young children: A contemporary initiative. *Australian Journal of Early Childhood*, 26(2), 1–7.
- Wu, R., Gopnik, A., Richarson, D. C., & Kirkham, N. Z. (2011). Infants learn about objects from statistics and people. *Developmental Psychology*, 4, 1220–1229.
- Vosniadou, S. & Ionides, C. (1998) From conceptual development to science education: a psychological point of view, *International Journal of Science Education*, 20, pp. 1213–1230.
- Zetterqvist, A., & Ka˚rrqvist, C. (2007). Naturvetenskap med yngre barn. En forskningso˚versikt [Science in early childhood education. A research overview]. Go˚teborgs universitet, Interna rapporter,



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

OKULÖNCESİ ÖĞRETMENLERİN BİLİME MERAKLI ÇOCUKLARI NASIL ALGILADIKLARI İLE İLGİLİ BİR ÇALIŞMA

Prof. Dr. Fatma Şahin

Marmara Üniversitesi

Reyhan Öz Yıldız

Fen Bilgisi Öğretmeni MEB

Öz

Okul öncesi sınıflardaki öğretmenlerin çocuklar üzerinde büyük bir etkisi olduğu kabul edildiğinden, okul öncesi fen bilimleri ile ilgili görüşlerini ve daha önemlisi merakı ve meraklı çocuğu nasıl algıladıklarını bulmak önemlidir. Bu bağlamda araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin bilime meraklı çocukları nasıl algıladıklarını incelemektir. Okul öncesi öğretmenlerin fen bilimleri ile ilgili görüşlerini ve bilime meraklı çocuğu nasıl algıladıklarını tespit etmek için nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Çalışmada İstanbul Avcılar ilçesinde 4 devlet okulunda görev yapan 33 öğretmen yer almıştır. Okulöncesi öğretmenlerin bilime meraklı çocukları nasıl algıladıklarını tespit etmek için açık uçlu sorular kullanılmıştır. Sorular rubrikle nitel olarak içerik analizi yapılmıştır. Araştırmanın önemi öğretmenlere açıklandıktan sonra açık uçlu sorulardan oluşan anket öğretmenlere verilip, soruları cevaplamaları için yeterli süre verilmiş ve sonrasında anketler geri alınmıştır. Öğretmenlerin okulöncesi bilimi nasıl algıladıkları sorusu kodlar belirlenerek analiz edilmiştir. Öğretmenlerin “Çocukların Meraklarını Anlama İle ilgili Görüşleri” ve “Bilimsel Meraklarını Teşvik Etme Konusundaki Görüşleri” rubriklerle değerlendirilmiştir. Rubriklerin analizi sonucunda öğretmenlerin öğrencilerin bilime meraklarını algılamaları duygusal, bilişsel, psikomotor ve sosyal olarak 4 alanda incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: okulöncesi, okulöncesi öğretmenleri, bilim merakı

A STUDY ABOUT PRESCHOOL TEACHERS 'PERCEPTION OF SCIENCE- CHILDREN

Abstract

Since teachers in preschool classes are recognized to have a major impact on children, it is important to find out their views on preschool science and, more importantly, how they perceive scientific curiosity and scientific curious children. The aim of this research is, to examine how pre-school teachers perceive Scientific Curiosity of children. It was designed as a case study, one of the qualitative research methods, in order to determine the views of preschool teachers about



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

science and how they perceive children scientific curious. The study included 33 teachers working in 4 public schools in Avcılar district of Istanbul. Open-ended questions were used to determine how pre-school teachers perceive children interested in science. Qualitative content analysis was conducted with the questions. After explaining the importance of the research to the teachers, a questionnaire consisting of open-ended questions was given to the teachers and sufficient time was given to answer the questions and then the questionnaires were taken back. The question of how teachers perceive preschool science was analyzed by determining codes. Teachers' Views on Understanding Children's Curiosities and Opinions on Encouraging Scientific Curiosities were evaluated with rubrics. As a result of the analysis of rubrics, teachers' perceptions of students' curiosity to science were examined in 4 areas as emotional, cognitive, psychomotor and social.

Key Word: preschool, preschool teacher, science curiosity

Giriş

Çocuklar, etraflarındaki dünyayı araştırmak için doğal bir merak ve içsel bir motivasyonla doğarlar. Çocukların çevrelerinde çiçekler, ağaçlar, hayvanlar, yıldızlar ve ay gibi meraklarını uyandıran sayısız doğal olay ve nesnelere bulunmaktadır. Bunlarla ilgili sürekli soru sorup sorgularlar. Soruları merak, heyecan ve bilme isteğinden kaynaklanmaktadır. Günümüzde araştırmacılar ve eğitim uzmanları fen eğitiminin okul öncesi eğitimde başlaması gerektiği konusunda hemfikirdirler (Akpınar ve ark, 2009). Bilimsel bilgiyle erken karşılaşmanın çocukların yetkinliklerini, kavram öğrenmelerini, değerlerini ve bilime yönelik tutumlarını etkileyebileceğini göstermiştir (Patrick ve ark. 2009; Samarapungavan ve ark. 2008). Bu nedenle, erken çocukluk dönemi eğitim ortamları, pedagoji ve müfredat içeriği çocuğun sonraki öğrenme çıktılarını etkilemektedir (Ulusal Araştırma Konseyi, 2001). Çocukların öğrenmeye doğuştan bir isteği vardır. Bu arzu, erken deneyimler tarafından desteklenebilir veya baltalanabilir. Yüksek kaliteli erken çocukluk eğitimi entelektüel, dilsel, fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimi teşvik edebilir, okula hazırlar ve daha sonraki akademik ve sosyal yeterlilik için bir temel oluşturur (NAEYC ve NAECS / SDE, 2002).

Okulöncesi bilim programları yalnızca okul öncesi okullarında öğretilmesi gereken kavramları ve içerikleri değil, aynı zamanda okul öncesi çocuklarında bilime yönelik çeşitli beceri, yetkinlik, tutum ve değerlerin geliştirilmesini de içermektedir. Mevcut okulöncesi öğretmen yetiştirme programlarında bilimin doğası, bilim insanının nasıl çalıştığı ve çocukların bilimsel merakını nasıl destekleneceği ile ilgili yetersizlikler mevcuttur. Bu durum öğretmenlerin bilimi öğretme yeteneklerini, kendilerine olan özgüvenlerini ve tutumlarını etkilemektedir. Okul öncesi öğretmenleri, çocuklara bilimsel konuları, becerileri ve bilim eğitiminin amaçlarını aşılmasını gerektirmektedir. Erken çocuklukta fen eğitiminde deneysel araştırmaların sınırlı olmasından dolayı, okul öncesi çocuklara bilimsel kavramların nasıl öğretileceği ve okul öncesi fen uygulamalarının nasıl yapılacağı konusunda büyük bir boşluk vardır (Chapman ve ark. 2000; Patrick ve ark. 2009).

Erken çocukluk programlarında bilim öğretimi uzun zamandır yer almaktadır. Birçok ülke bilim öğretilmesine ayrılan süreyi arttırmış, hatta zorunlu hale gelmiştir. Araştırmacılar ve eğitim



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

uzmanları, küçük çocukların kavramsal gelişimlerinde Piaget ve Vygotskian teorilerinden etkilenmiştir. Bu görüşe göre, çocuklar somut olmayan kavramları soyut düşünemez ve kavramları zihinlerinde yapılandıramazlar (Ulusal Araştırma Konseyi, 2001). Son yıllarda yapılan birçok çalışma, çocukların bilimsel kavramları zihinlerinde anlamlandırabileceğini göstermiştir (Eshach, 2006). Bu bulgular, erken fen eğitimi için yeni programlar geliştirilmesini teşvik etmiştir (Klein ve Yablon, 2008).

Çalışmalar erken öğrenme deneyimlerinin çocukların farklı konu alanlarına yönelik tutumlarını, ilgilerini, kişisel yetenek algılarını ve bu alanları içeren meraklarını etkilediğini bildirmiştir (Chapman ve ark. 2000; Patrick ve ark. 2009; Simpson ve Oliver, 1990). Çocukların öğrenme deneyimlerinde en etkili faktörlerden biri, yanlarında duran ve gerekli içerik ve becerilerde onlara destekleyen öğretmenleridir. Ulusal Bilim Eğitimi Standartlarından biri öğrencilerin öğrendikleri bilgiler, nasıl öğretildiklerinden büyük ölçüde etkilenir (Ulusal Araştırma Konseyi, 1996). Bu standart okulöncesi öğretmeninden üniversitedeki öğretim elemanına kadar tüm öğretilere sorumluluk vermektedir. Öğretmenlerin bilgileri, becerileri ve alan özyeterlilikleri, öğrencilerinin bilgi ve becerilerinin yapılandırılmasında, tutumlarının olumlu ya da olumsuz olmasında etkilidir. Ulusal Bilim Eğitimi Standartlarından bir diğeri öğretmenler öğrencileri için modellerdir. Coşkulu ve meraklı bilimsel anlayışa sahip, güzel konuşan öğretmenler, öğrencilerine bu özellikleri aşılar (Ulusal Araştırma Konseyi, 1996).

Araştırmalar hizmet öncesi okul öğretmenlerinin bilime karşı tutumları ile ilgili araştırma eksikliği bulunmaktadır. Birçok öğretmen adayının fen alanına yönelik olumsuz tutumlara sahip olduğunu bildirmiştir. Öğretmen adaylarına göre fen zor, karmaşık ve eğlenceli değildir (Koballa ve Crawley, 1985; Thompson ve Shrigley, 1986; Tosun, 2000). Öğretmenlerin fen bilimine yönelik tutumları, öğrencilerin fen bilgisi algılarını, fen öğretim kalitesini (Koballa ve Crawley, 1985; Tilgner, 1990) ve bunu anlamlı bir şekilde yapıp yapmadıklarını etkiler (de Laat ve Watters, 1995). Shrigley (1974), bilimsel bilgi ile öğretmenlerin bilime yönelik tutumları arasında düşük bir korelasyon bulmuştur. Öğretmenlerin fen öğretiminde öz yeterlikleri, bilime karşı kişisel ilgileri, öğretme stratejileri ve sınıfta öğretme motivasyonları önemlidir (de Laat & Watters, 1995). Öğretmenlerin fen öğretiminde öz yeterliklerini etkileyen bir başka faktör de mevcut bilimsel bilgi düzeyleridir.

Araştırmalar, erken çocukluk öğretmen adaylarının çoğunun fen derslerinde zayıf bir bilimsel geçmişe ve olumsuz geçmiş deneyime sahip olduğunu göstermektedir (Tosun, 2000). Yapılan bir ön araştırmaya göre, okul öncesi öğretmenlerinin lisans eğitim programlarında fen içerik bilgisi (CK) ve bilimsel pedagojik içerik bilgisi (PCK) sağlayan birkaç ders sunmaktadır (Sherman ve MacDonald, 2007). Bu dersler bilimsel pedagojik içerik bilgisi için yeterli olmamaktadır. Bu durum okulöncesi öğretmenlerinin fen bilgisi öğretme konusundaki kişisel öz yeterliklerinin ve özgüvenin azaldığı görülmektedir. Bunun sonucu olarak da öğretmenlerin fen bilgisi öğretmekten kaçınma eğilimi göstermektedir (Koballa ve Crawley, 1985). Okul öncesi öğretmenlerinin öğretimini etkileyen tüm faktörler ve ihtiyaçlar incelenerek, okul çağındaki öğretmen adaylarının bilime karşı tutumunu ve fen bilimine yönelik motivasyonlarını arttırmanın yolları aranmalıdır (George, 2006; Osborne ve ark, 2003; Simpson ve Oliver, 1990).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Araştırmalar, öğrencilerin bilgi birikimi ve bilime olan coşkularının erken çocuklukta geliştiğini göstermektedir. Bu kanıt, okul öncesi eğitimin çocukların bilimsel tutumunu büyük ölçüde etkilediğini göstermektedir. Öğretmenler olumlu tutumları ortaya çıkarabilir ve güçlendirebilir (Turner ve Ireson, 2010). Bilime olumsuz tutumları olan öğretmenler çocuklarda bilime yönelik veya ileride bu alanda devam etme şanslarını zedeleyecek olumsuz tutumlar uyandırabilir. Bu nedenle, okul öncesi öğretmeni çocuğun geleceği için tohumları eken son derece önemlidir.

2009'da Kimyada Nobel Ödülü'nü kazanan İsraili bilim adamı Ada Yonath, röportajlarından birinde şöyle demiştir: ‘Bilim yapmaya karar verdiğimde, sadece doyumsuz bir merakım olan bir insandım’ (Sassen, 2009). Merak, çevreyi öğrenmek, keşfetmek ve araştırmak için içsel bir motivasyon kaynağı olarak işlev görmektedir (Silvia, 2008). Merak, dışsal veya içsel uyaranlar tarafından uyandırılabilir, tetiklenebilir ve belirli içeriğe özgü ilgi alanlarına kalıcı bir bağlılık eğilimine dönüşebilir (Krapp ve Prenzel, 2011). Merak, insanların geniş bir bilgi, beceri ve deneyim kümesi geliştirmesini sağladığı için, bilişsel, sosyal, duygusal, ruhsal ve fiziksel gelişim, eğitim ve bilimsel keşiflerde temel bir rol oynamaktadır (Silvia, 2008). Merak faktörü, bu bilgi açığını kapatma dürtüsüdür (Loewenstein, 1994).

Merak öğrenmenin en temel bileşeni olduğuna inanılmaktadır. Merak, öğrenmeyi ve akademik performansı motive eder. Merakın güzelliği, kendi kendine ilerleyen bir öğrenme döngüsü yaratmasıdır. Bilimsel merak, doğal olaylarla ilgili bilgi edinme isteği olarak tanımlanabilir (Krapp ve Prenzel, 2011). Bilimsel merak ile diğer konu alanlarına merak arasındaki fark; kişiler bilimsel bilgilerini zenginleştiren yöntemleri kullanır (araştırma yaparak, literatürü gözden geçirerek veya bir uzmana danışarak) ve edindiği bilgileri kullanır. Bilimsel meraklı kişiler bilimsel araçları kullanır (büyüteç, cetvel, metre ve dürbün gibi), sorgulama sürecini yürütür (soru sorma, öngörülerde bulunma gibi), bir deney tasarlar ve sonuçları açıklar. Bu davranışlar, araştırılan konunun ve bilimin doğasının daha iyi anlaşılmasıyla sonuçlanacak ve hatta bilime yönelik olumlu tutumların geliştirilmesine katkıda bulunacaktır. Öğrenciler bilimsel bilgiyi anlamlı bir şekilde elde etmek ve derinleştirmek için, bilim adamları gibi, bilimsel katılımını geliştirirken ve beslerken tam veya kısmi bir sorgulama işlemi gerçekleştirir. Okul öncesi öğretmenleri çocukların eğitiminde merkezi ve baskın bir role sahiptir. Çocuklara bilgi, beceri ve tutum sağlayan temel unsurlardan biri olarak hizmet ederler. Dahası, fen eğitiminin temel amacı öğretmenlerin çocukların doğuştan gelen bilimsel merakını anlama, koruma ve beslemelerini sağlamaktır (Raine ve ark. 2002).

Okul öncesi sınıflardaki öğretmenlerin çocuklar üzerinde büyük bir etkisi olduğu kabul edildiğinden, okul öncesi fen bilimleri ile ilgili görüşlerini ve daha önemlisi merakı ve meraklı çocuğu nasıl algıladıklarını bulmak önemlidir. Bu çalışma bu bağlamda aşağıdaki araştırma sorularına cevaplar aranmıştır.

Araştırma soruları

1. Okulöncesi öğretmenlerin fen bilimleri ile ilgili görüşleri nelerdir?
2. Okul öncesi öğretmenlerinin bilime meraklı çocuğu nasıl algılamaktadırlar?

Yöntem

Okul öncesi öğretmenlerin fen bilimleri ile ilgili görüşlerini ve bilime meraklı çocuğu nasıl algıladıklarını tespit etmek için nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak tasarlanmıştır.

Çalışma Grubu; Çalışmada İstanbul Avcılar ilçesinde 4 devlet okulunda görev yapan 33 öğretmen yer almıştır. 33 öğretmenin sadece biri erkektir. Öğretmenlerin 13'ü 5 yıl ve üstü, 8'i 3-5 yıl, 12'si 1-3 yıldır görev yapmaktadırlar.

Veri Toplama Araçları; Okulöncesi öğretmenlerin bilime meraklı çocukları nasıl algıladıklarını tespit etmek için açık uçlu sorular kullanılmıştır. Açık uçlu soruların geçerliği 3 öğretim üyesinin görüşü alınarak hazırlanmıştır.

Araştırmanın Uygulanması; Araştırmanın önemi öğretmenlere açıklandıktan sonra açık uçlu sorulardan oluşan anket öğretmenlere verilir, soruları cevaplamaları için yeterli süre verilmiş ve sonrasında anketler geri alınmıştır.

Verilerin Analizi

1. Öğretmenlerin okulöncesi bilimi nasıl algıladıkları sorusu kodlar belirlenerek analiz edilmiştir.
2. Öğretmenlerin “Çocukların Meraklarını Anlama İle ilgili Görüşleri” ve “Bilimsel Meraklarını Teşvik Etme Konusundaki Görüşleri” araştırmacılar tarafından hazırlanan rubriklerle değerlendirilmiştir. Rubrik öğretmenlerin görüşlerini ve önerdikleri etkinlikleri duygusal, bilişsel, psikomotor ve sosyal olarak 4 alanda incelemek üzere hazırlanmıştır.
3. Öğretmenlerin öğrencilerinin meraklarını devam ettirmek için hangi aktiviteleri tercih ettikleri sorular içerik analizi ile değerlendirilmiştir.

Bulgular

Yapılan bu çalışmada okulöncesi öğretmenlerin okulöncesi için bilimin ne olduğu ve okulöncesi çocuklarının bilime meraklı olduklarını nasıl algıladıkları ile ilgili açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar nitel olarak analiz edilmiş ve aşağıda tablo ve grafik olarak verilmiştir.

Tablo 1: Okulöncesi Öğretmenlerinin Okulöncesi Bilim Tanımları

Kod	Yüzde	Tanımlar
	%	
Doğa Bilimidir		Bilim doğa bilimleridir
		Doğayı tanıma ve keşfetmektir
		Dünyaya ilişkin bilgileri öğrenmektir



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Hayvanlar, bitkiler, insan vücudunu inceler

30 Bilim, Dünyadaki Her Şeyin Çalışması” dır.

Bilim hayvanlardan bitkilere ve insanlara kadar içinde yaşadığımız doğa ile ilgilidir.

Bilim, çiçekler, hayvanlar, bir şeylerin gelişmesi gibi, (Dünya'nın) hem yüzeyinin altında hem de üstünde gerçekleşen süreçlerdir.

Biyoloji, Kimya, Fizik, astronomi gibi okul konularındır

**Deney-
Gözlem-
Araştırma-
Keşif**

Deney, gezi ve gözlem ile deneme- yanılma ile öğrenmedir

Eğlenerek keşfetmektir

Çocukların olaylar arasındaki ilişkileri keşfetme sürecidir

Okulöncesi yapılan deneylerdir

35 Olaylar arasında ilişki kurarak neden sonuç ilişkisidir

Okulöncesi bilim; çocuğun deneyerek, yaşayarak ve görerek yapabileceği²⁷ etkinliklerdir

Yaparak yaşayarak öğrenmedir

Basit malzemelerle yapılan ilgi çekici etkinliklerdir

**Bilimsel
Düşünme
Becerileri**

Çocukların düşünme becerilerini geliştirmedir

Gözlem, araştırma ve deney ile bilimsel süreç becerilerini geliştirmektir

15 Düşünmeye ve araştırmaya sevk eden etkinliklerdir

Bilim eğitimi temellerinin atıldığı eğitim öğretim basamağıdır

**Merak
Duygusu**

Çocuklar için bitmeyen merak duygusudur

15

Çocuklara bilimsel olguları fark etmelerini sağlayan, merak duygularını, araştırarak öğrenmelerini sağlamaktır

Merak duygusu uyandıran araştırmaya sevk eder



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Yaşam	5	Çocukları hayata hazırlayan ve hayatı kolaylaştıran basamaktır
Becerileri		Bilim sorgulayan, araştıran, üreten toplum için gereklidir

Okulöncesi öğretmenlerin okulöncesi bilim tanımları tablo 1’de görüldüğü gibi 5 tema altında gruplandırılmıştır. Bu grupta deney, gözlem ve araştırma teması ve doğa bilimi teması kullanılarak bilim tanımlanmıştır. Öğretmenlerin %35’i bilim deney, keşif, gözlem, araştırma, %30’u doğa bilimi, %15’i merak,%15’i düşünme becerisi, %5’i yaşam becerileri kategorilerinde tanımlar yapmışlardır.

Tablo 2: Öğretmenlerin Çocukların Meraklarını Anlama İle ilgili Görüşleri

Görüş	Kategori	Öğretmenlerin cevapları
Duygusal	<i>Merak</i> ve <i>Heyecan</i>	Çocukların yüz ifadeleri değişir, gözleri açılır, heyecanlanır, neşeye bağırır, bir şeyler göstermek için beni arar. Sabırsız, mutlu ve neşelidir. Ses daha da güçlenir ve konuşma izni almak için genellikle bekleyecek sabrı yoktur. Bazen başka bir şeyle meşgulken, çocuklar gelip göstermek için heyecanla çağırır. Tekrar tekrar bana dokunarak ilgilendiği şeye <u>28</u> dikkatimi çekmeye çalışır.
Bilişsel	<i>Dikkat</i> ve <i>Konsantrasyon</i>	Çocuk yanımda duruyor ve yaptığım her şeyi dikkatle izliyor; ilgiyle dinler, sessiz ve gözleri merakla bakıyor, heyecanla dikkatle izler.
	<i>Bilgilendirme</i>	Tekrar tekrar sorular sorar; Eğer çocuk bir şey merak ediyorsa pes etmeyecek ve soracak daha fazla ve daha fazla soru sorar. Ona bilgileri verene kadar beni fiziksel olarak takip eder.
	<i>Tahmin Yapmak</i>	Çocuk öngörülerde bulunacak ve sonuç çıkarmayı başaracaktır. Meraklı bir çocuk yaratıcı cevaplar verir ve düşüncelerini ifade ederek gösterir. Bazı çocuklar yaptığımız deneylere büyük ilgi duyar, tahminlerde bulunur ve önceki deneyimlerinden çıkarımlar yapmaya çalışır.
	<i>Gözlemlerin Açıklanması</i>	Çocuk bana ve arkadaşlarına anlattığı ve gördüğü her şeyi detaylı bir şekilde anlatır, değişiklikleri tanımlar ve değişiklikleri takip ederek,



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

küçük detayları görür ve hatırlar. Farklı gelişmelerin meydana gelip gelmediğini gözlemlemek için tekrar tekrar aynı yere bakar.

Sorgulama Çocuk benden ihtiyacı olan araçları veya materyalleri ister; sorular sorar veya ne yapıldığını anlamaya çalışır; bahçede bir böcek, çiçek, yaprak gibi materyalleri bulursa incelemek ister.

Diğer Konularla ve Yaşamla İlişkileri Kurma Meraklı bir çocuk yaptığı etkinlik ile önceki yaşantıları arasında ilişki kurmaya çalışır. Gördüğü her şeyde hayatından bağlamlar bulmaya çalışır. Daha önce öğrendiklerini hatırlar ve yeni şeylerle ilişkilendirir. Daha sonra evden ya da bahçeden alakalı örnekler getirir. Aileleri ile seyahat ederken bulduğu şeyleri okula getirir ya da anlatır.

Psikomotor *Dokunsal Deneyimler* Çocuk bakmak, dokunmak, araştırmak ister. Duyu organlarıyla araştırır, dokunur, koklar, tadar. İlgisini çeken şeye dokunmak ister ve keşfetmeye çalışır.

Sosyal *Öğretmen ve Akranlarla Paylaşma* Gördüklerini, öğrendiklerini arkadaşlarına göstermek ister, herkese ²⁹ açıklar, anlatır ve paylaşır. Bazen nasıl gösterileceği ve ne söyleyeceği konusunda önerilerde bulunur. Arkadaşlarını gelip görmeye davet eder ve öğretmeniyle paylaşır.

Tablo 2’de okulöncesi öğretmenlerinin bilime meraklı olup olmadıklarını nasıl anladıkları ile ilgili görüşleri yer almaktadır. Öğretmenlerin bu görüşleri duygusal, bilişsel, psikomotor ve sosyal olarak kategorilere ayrılarak gösterilmektedir.

Tablo 3: Okulöncesi Öğretmenlerin Okul Öncesi Çocukların Bilimsel Meraklarını Teşvik Etme Konusundaki Görüşleri

Gelişim Alanları	Temalar	Belirteçler
Duygusal	<i>Dikkatli ve Duyarlı Olmak</i>	Bir çocuk herhangi bir bilimsel soruyla bana geldiğinde, ona saygıyla davranırım. Her soruya cevap verip ve çocukların doğal merakını teşvik ederim.
	<i>Heyecan ve Merak Uyandırma</i>	Öğretmenin merakı, çocuğu bilimsel meraka çeker diye düşünüyorum. Rol model, genel olarak eğitimde ve özellikle fen eğitiminde çok büyük önem taşır ve merakın



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

bulaşıcı olduğunu düşünüyorum. Bu nedenle sınıfa her seferinde heyecan ve merak uyandıracak materyal ve etkinliklerle gelirim.

Bilişsel *Çocukların Soru Sormasını Teşvik Etme* Yaptığım veya gösterdiğim olay ve nesne ile ilgili çocukların bana soru sormasını teşvik ederim. Çocukların evden veya bahçeden getirdiklerine ilgi gösteririm. Onların ilgilerini sürdürmek için nasıl soru sorulacağını öğretirim. Bir çocuk sınıfa özel bir bitki getirdiğinde, onu araştırması için gerekli olanakları sağlarım.

Çocukların Dikkatini Çekme Düzenli olarak çocuklara dikkatimi veririm. Düzenli olarak çocuklara bahçeye ektiğimiz yeni bitkinin yaprak ve çiçek verip vermediğini fark ettiniz mi? Kim gördü? gökyüzü bu gün nasıl? Kim gökyüzünün fotoğrafını çekmek ister? gibi sorular sorarım.

Sorgulamaya Katılımı Sağlama Sorgulama süreçlerini kolaylaştırıp, çocukların bu süreçlerin bir parçası olmasını sağlarım. Çocukları gözlemlemek, araştırmak ve soru sormak için teşvik ederim. Çocukların el kitapları, büyüteç, yazı gereçleri vb. araçları bulmasına yardımcı olurum.

Bilimsel Kullanma *Dil* Bilimi sınıfa getirmeli, Bilimsel kavramları öğretirken bilimsel dili kullanırım. Bilimsel dil ile günlük dil arasında bağlantıyı kurarım.

Psikomotor *Hikayeler, Oyunlar ve Resimler Kullanma* Çocuğun merakını uyandırmak zordur. Konuyla ilgilenmiyorsa, tanıdık aktiviteler kullanırım. Bu nedenle bilimsel konuları, oyunlar aracılığıyla okul öncesi eğitimine entegre ederim. Daha sonra birbirleriyle bağlantıları kurmalarına yardımcı olurum. Bilimsel olay ve kavramları çocuklara hikaye, sunum ve resimlerle açıklarım. Çocuklara ilginç resimler içeren kitaplar sunarım.

Somut ve kolay erişilebilir materyaller sağlarım. Böylece çocuklar dokunabilir, hissedebilir, sorgulayabilir ve inceleyebilirler. Çocukların tümünü etkinliklere dahil ederim. Yapılan ve gözlenen olayla ilgili ikna için



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Somut ve Kolay bilimsel gerekçeler sunarım. Deney ve öğrenci katılımlı Erişilebilir etkinlikler kullanarak çocukların motivasyonlarını Materyal arttırmaya çalışırım. Kullanma

Çocuklara, tüm duyularına hitap eden (duyma, görme, dokunma, tatma gibi) deney ve etkinlikler sunarım.

*Çok duyu organına
Hitap Eden
Materyalleri
Kullanma*

Sosyal

İşbirliği İle Çocukların farklı etkinliklerde farklı ilgi alanlarına sahip Çalışan Küçük küçük heterojen öğrenme gruplarıyla çalışmalarını teşvik Grup Çalışmaları ederim. İşbirliği ile çalışma becerilerinin gelişimi için Teşvik Etme yardımcı olurum.

Aile Katılımı

Ebeveynler, sınıfa öğrenme materyalleri getirerek eğitime dahil olmalarını sağlarım. Sorduğum soruların cevabını kendim vermeyerek çocukların cevaplamalarını desteklerim. Çocukların evde ebeveyleleriyle yapabilecekleri ya da araştırabilecekleri sorular ve araştırma görevleri veririm. Ebeveynlerin eğitime katılımı çocuk için daha da önemlidir.

Tablo 3’de okulöncesi öğretmenlerin, okul öncesi çocukların bilimsel meraklarını teşvik etme konusundaki görüşleri, duygusal, bilişsel, psikomotor ve sosyal olarak nasıl devam ettirebilecekleri ile ilgili görüşleri yer almaktadır.

Tablo 4: Okulöncesi Öğretmenlerin Sınıflarında Çocukların Merakını Devam Ettirmek İçin Yaptıkları Bilim Etkinlikleri

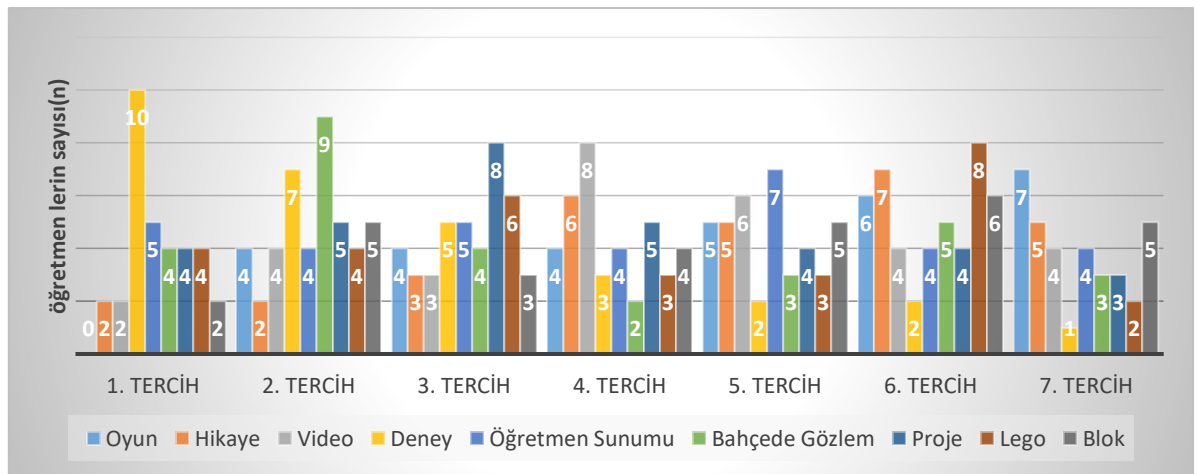
Tema	Yüzde (%)	Etkinlik
Deney	65	Yağmur deneyi Yanardağ

Öğretmen Anlatımı(25
Bilgilendirme- Sohbet)

Belgesel İzletme 10

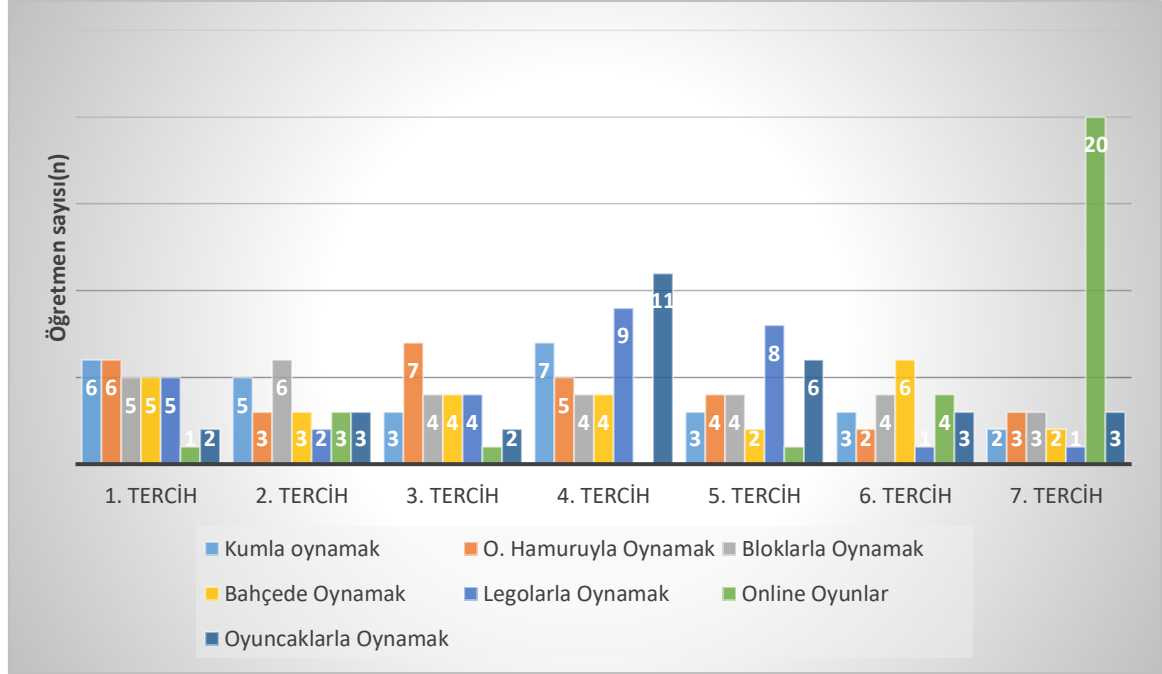
Tablo 4’de okulöncesi öğretmenlerin sınıflarında çocukların merakını devam ettirmek için yaptıkları bilim etkinlikleri ile ilgili görüşleri bulunmaktadır. Öğretmenlerin %65 deney, %25’i anlatma, sohbeti, %10’u belgesel izlettiklerini belirtmiştir.

Grafik 1: Okulöncesi Öğretmenlerin Kendilerine Sunulan Bilim Etkinliklerini Sınıflarında Yapma Tercih Sırası



Grafik 1’de okulöncesi öğretmenlerin kendilerine sunulan bilim etkinliklerini sınıflarında yapma tercih sırası görülmektedir. Öğretmenlerin tercih sırası şöyledir: birinci tercih deney (f:10), ikinci sırada bahçede gözlem (f:9), üçüncü tercih proje (f:8), dördüncü tercih video izletme (f:8), beşinci tercih öğretmen sunumu (f:7), altıncı tercih Legolarla oynama (f:8), yedinci tercih oyun (f:7)

Grafik 2: Öğretmenler Sınıflarında Mühendislik Becerilerini Geliştirmede Tercih Ettikleri Etkinlikler



Grafik 2’de okulöncesi öğretmenlerin kendilerine sunulan bilim etkinliklerini sınıflarında mühendislik becerilerini geliştirmedeki tercih sırası görülmektedir. Öğretmenlerin tercih sırası şöyledir: birinci tercih kumla oynamak (f:5) ve oyun hamuruyla oynamak (f:5), ikinci tercih bloklarla oynamak (f:6), üçüncü tercih oyun hamuruyla oynamak (f:7), dördüncü tercih oyuncaklarla oynamak (f:9), beşinci tercih Legolarla oynamak (f:8), altıncı tercih bahçede oynamak (f: 6), yedinci tercih online oyunlar (f:20)

Tartışma

Bu çalışmada okulöncesi öğretmenlerinin okulöncesinde bilim neyi ifade eder, okulöncesi çocukların merak duygularını algılama ve devam ettirme ile ilgili görüşleri incelenmiştir. Okulöncesi öğretmenlerin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar gruplandırılarak analiz edilmiştir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (%35) bilim deney, keşif, gözlem, araştırma, doğa bilimi (%30), merak (%15), düşünme becerilerini geliştirme (%15) ve yaşam becerilerini geliştirme (%5) olarak tanımlamışlardır.

Öğretmenler okulöncesi çocukların bilime merakını nasıl algıladıkları ile ilgili görüşleri; 1. Duyusal (çocukların yüz ifadeleri değişir, gözleri açılır, heyecanlanır, neşeye bağırır); 2. Bilişsel (tekrar tekrar sorular sorar; eğer çocuk bir şey merak ediyorsa pes etmeyecek ve soracak

daha fazla ve daha fazla soru sorar); 3. Psikomotor (çocuk bakmak, dokunmak, araştırmak ister); 4. Sosyal (gördüklerini, öğrendiklerini arkadaşlarına göstermek ister, herkese açıklar) olarak 4 kategoride yapmışlardır. Öğretmenler okulöncesi çocukların bilime merakını nasıl devam ettirecekleri ile ilgili görüşlerini ise 1. Duygusal (bir çocuk herhangi bir bilimsel soruyla bana geldiğinde, ona saygıyla davranırım); 2. Bilişsel(sorgulama süreçlerini kolaylaştırıp, çocukların bu süreçlerin bir parçası olmasını sağlarım); 3. Psikomotor(somut ve kolay erişilebilir materyaller sağlarım, böylece çocuklar dokunabilir, hissedebilir, sorgulayabilir ve inceleyebilirler); 4. Sosyal (İşbirliği ile çalışma becerilerinin gelişimi için yardımcı olurum) şeklinde ifade etmişlerdir.

Okulöncesi öğretmenlerin sınıflarında çocukların merakını devam ettirmek %65 deney, %25'i anlatma, sohbeti, %10'u belgesel izlettiklerini belirtmiştir. Öğretmenlere çalışmada 7 grup bilim etkinliği sunulmuş ve bu etkinlikleri çocukların bilime merakını devam ettirmek için tercih etme sırası sorulmuştur. Buna göre birinci tercih deney (f:10), ikinci sırada bahçede gözlem (f:9), üçüncü tercih proje (f:8), dördüncü tercih video izletme (f:8), beşinci tercih öğretmen sunumu(f:7), altıncı tercih Legolarla oynama (f:8),yedinci tercih oyun (f:7) olduğu görülmüştür.

Okulöncesi öğretmenlerin kendilerine sunulan bilim etkinliklerini sınıflarında mühendislik becerilerini geliştirmedeki tercih sırası; birinci tercih kumla oynamak (f:5) ve oyun hamuruyla oynamak (f:5), ikinci tercih bloklarla oynamak (f:6), üçüncü tercih oyun hamuruyla oynamak (f:7), dördüncü tercih oyuncaklarla oynamak (f:9), beşinci tercih Legolarla oynamak (f:8), altıncı tercih bahçede oynamak (f: 6), yedinci tercih online oyunlar (f:20) olmuştur.

Yapılan çalışmaların çoğu, bilimsel eğitimin erken çocukluk döneminde başlaması gerektiğine inanmakta, çocukların sorgulama temelli öğretim süreçlerine katılabileceklerine ve okul öncesi eğitimdeki bilimsel faaliyetlerin çocukların bilime karşı tutumlarını etkileyeceğini belirtmişlerdir. Ancak, bu görüşlerine rağmen, öğretmenlerin bilimsel etkinlikleri planlamada ve yeterli bilimsel bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Okulöncesi öğretim araştırmaları daha çok öğretmenlerin sınıflarını nasıl yönettiği, faaliyetleri nasıl düzenlediği, sorularının seviyeleri, dersleri nasıl planladığı ve öğrencileri nasıl değerlendirdiği ile ilgilidir. Kaçırılan şey, öğretilen derslerin içeriği, sorulan sorular ve sunulan açıklamaların neler olduğudur. Shulman (1986) üç tür bilgi önermiştir: içerik bilgisi, pedagojik bilgi ve Pedagojik içerik bilgisidir. Shulman, okul öncesi fen eğitim programlarında hala pedagojik içerik bilgisinin(PCK) eksik olduğunu belirtmiştir. Okul öncesi eğitim programlarında bilimsel bilgi ve bilimsel pedagojik bilgi sağlayan az sayıda ders olduğunu göstermektedir. Bu bulgu okulöncesi fen eğitiminde bir değişikliğin gerekli olduğu belirtmektedir (Gross ve ark., 2002).

Çalışmalar, okulöncesi fen eğitiminde, bilimsel etkinlik yürütme yöntemleri, kişisel bilimsel bilgi ve tutumlar arasında anlamlı pozitif korelasyon olduğunu göstermektedir. Okul öncesi fen eğitime yönelik tutumlar ile öğretmenlerin bilimsel bilgilere yönelik tutumları arasında da anlamlı pozitif bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Öğretmenler kendilerini fen öğretiminde yeterli bulmaktadırlar. Bu sonuç cesaret vericidir, öğretmenler içerik bilgisi ve PCK'dan yoksun olsalar da, okul öncesi fen eğitime yönelik olumlu tutum sergilemektedirler.

Literatür taraması, ilköğretim öğretmen adaylarının hizmet içi öğretmenlerin bilimi zor, karmaşık ve eğlenceli olmadığını düşündüğünü ortaya koymaktadır. Bu algılamalar fen öğretiminin



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

kalitesini etkileyebilir. Okul öncesi eğitimde öğretmen, çocuklara bilgi, beceri, tutum ve değerler sağlayan ana etmendir. Bu nedenle okulöncesi öğretmenlerin pedagojik alan bilgisi çok önem kazanmaktadır. A.B.D Ulusal Bilim Eğitimi Standartları (National Research Council, 1996) tarafından sunulan tüm sınıf seviyeleri için önerdikleri standartlardan bazıları şunlardır; “Öğrencilerin öğrendikleri şeylerin nasıl öğretildiğinden büyük ölçüde etkilendiği” ve “Öğrenci anlayışı bireysel ve sosyal süreçler yoluyla aktif olarak yapılandırılır”. Standartlar öğrencilerin ilgi alanlarını, bilgilerinin, anlayışlarını, yeteneklerini ve deneyimlerini karşılayan sorgulama tabanlı fen programlarının en verimli fen eğitimini yaratacağını savunmaktadır. Maalesef, birçok geleneksel eğitim sistemi hala doğal sorgulama sürecini engellemektedir (Şahhüseyinoğlu, 2010).

Araştırmanın sonuçları, öğretmenlerin çocukların meraklarını duygusal, bilişsel, duyuşsal-motorik ve sosyal olarak gruplamışlardır. Öğretmenlerin bilime karşı duyarlılığının çocukların sosyal yeterliliğini ve davranışlarını etkilediği gösterilmiştir (Pianta ve ark., 2002). Genel olarak, öğretmenler bilim öğretiminde sosyal ve kültürel alanlarla ilişkilendirememişlerdir. Halbuki bilim her aşamasında sosyal ve kültürel bilgilerle de ilişkilidir. Bilimde veri toplama, analiz yapma, işbirlikli grup çalışmaları, örgün eğitim ve öğretim, bilimsel söylemlerin yanı sıra akran değerlendirmesi ve gayri resmi paylaşılan bilimsel deneyimler için bilişsel kaynakları paylaşmaktadır. Bu da sosyo-kültürel özelliğini de göstermektedir (Klein ve Yablon, 2008). Meraklı çocuğu nasıl belirleyebileceği sorulduğunda, öğretmenlerin üçte biri merak ve heyecanı ifade eden davranışlara dikkat çekmiştir.

Öğretmenlerin sadece yarısının, meraklı çocuğun duyuşsal olarak keşfedilebileceğini bildirmiştir. Çocuklar doğal olarak duyularıyla keşfederken meraklarını daha kolay belirtmektedir. Ulusal Araştırma Konseyi, (2001) çocuklar keşfetmek için çevreleriyle etkileşime girmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Bu da bilim öğretiminde psikomotor becerilerin öne çıkarılması gerektiğini göstermektedir.

Çalışmalar bilimsel dili kullanmanın önemine cevap verdiğini belirtmesidir. Bilimsel dilin kullanılmadan bilim öğretimi Öğretmen eğitimcileri ve politika yapıcılar bu bulguyu ele almalıdır, çünkü bilgisiz bilimsel eğitim kavram yanılgıları ve değişime dirençli uyumsuzluklar yaratabilir (Eshach, 2006; Honig, 2010). Bilimsel dil kullanılarak öğretim uzun süre almasına rağmen kalıcı, geçerli kavram anlayışları ve daha az yanlış anlama kazanımları sağladığı gösterilmiştir. Ayrıca, bilimsel dil ve söylem kullanmak öğretmenlerin de içerik bilgisini ve bilime yönelik olumlu tutumlarını geliştirmede yardımcı olacaktır (Lee ve ark. 2004).

Öğretmenlerden çocukların bilimsel merak uyandırmanın yollarını tanımlamaları istendiğinde verdikleri cevaplar duygusal, bilişsel, duyuşsal-motorik ve sosyal dört boyutta çeşitli alt kategorilerde gruplanarak tanımlanmıştır. Bunlar; 1. Dikkatli ve duyarlı olma; 2. Heyecan ve merakı göstermek ve model olmak; 3. Sorgulamayı teşvik etmek 4. Çocukların dikkatini çekmek; 5. Soruşturmaya yardımcı olmak ve katılımı sağlamak; 6. Hikaye, oyun ve resim kullanmak; 7. Materyallere erişim sağlamak 8. Duyarlılık öğretim yöntemlerinin kullanılması olarak belirtilmiştir(Spector-Levy ve ark. 2013).

Eshach'ın (2006)'in yaptığı çalışmada erken çocukluk döneminde fen bilgisi öğretirken göz önünde bulundurulması gereken önemli noktaları şöyle belirtmiştir. 1.Araştırma sürecine



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

katılarak bilimi öğrenme; 2.Çocuğun ilgilendiği sorularla ilgilenen özgün problemlerle öğrenme; 3.Tecrübe yoluyla öğrenme ve çocuğa aşına olanları; 4. Destek ve yardım sağlamak; 5. Öğretimi, kullanıldığı sosyal, kültürel ve fiziksel bağlamlara yerleştirmek; 6. Çok sayıda konu alanında, çoklu konu alanlarında yani disiplinlerarası; ve 7. Sözel olmayan öğretim malzemelerinin kullanılması (resimler, duyuşal, motorlu, duyuşal vb.) gerektiğini belirtmiştir.

Kaynakça

- Akpınar, E., Yıldız, E., Tatar, N., & Ergin, O. (2009). Students' attitudes toward science and technology: An investigation of gender, grade level, and academic achievement. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2804–2808.
- Chapman, J.W., Tunmer, W.E., & Prochnow, J.E. (2000). Early reading-related skills and performance, reading self-concept, and the development of academic self-concept: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 92(4), 703–708.
- Eshach, H. (2006). *Science literacy in primary schools and pre-schools*. Dordrecht: Springer Verlag.
- George, R. (2006). A cross-domain analysis of change in students' attitudes toward science and attitudes about the utility of science. *International Journal of Science Education*, 28(6), 571–589.
- Gross, Y., Shcheni, E., Andres, B., & Nebet, H. (2002). Bikur studentiot Le'horaa be'ganey mada Ma hen lamdu? [The visit of pre-service teachers in scientific pre-schools. What did they learn?]. *Hed Hagan*, 3, 22–29 (in Hebrew).
- Honig, S.L. (2010). A framework for supporting scientific language in primary grades. *The Reading Teacher*, 64(1), 23–32. (Klein ve Yablon, 2008).
- Koballa, T.R., & Crawley, F.E. (1985). The influence of attitude on science teaching and learning. *School Science and Mathematics*, 85, 222–232.
- Krapp, A., & Prenzel, M. (2011). Research on interest in science: Theories, methods, and findings. *International Journal of Science Education*, 33(1), 27–50.
- de Laat, J., & Watters, J.J. (1995). Science teaching self-efficacy in a primary school: A case study. *Research in Science Education*, 25(4), 453–464. (de Laat ve Watters, 1995).
- Lee, O., Hart, J.H., Cuevas, P., & Enders, C. (2004). Professional development in inquiry-based science for elementary teachers of diverse student groups. *Journal of Research in Science Teaching*, 41(10), 1021–1043.
- Loewenstein, G. (1994). The psychology of curiosity: A review and reinterpretation. *Psychological Bulletin*, 116(1), 75–98.
- National Association for the Education of Young Children and The National Association of Early



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Childhood Specialists in State Departments of Education (NAEYC & NAECS/SDE). (2002). Early learning standards: Creating the conditions for success. Retrieved September 1, 2010, from http://www.naeyc.org/files/naeyc/file/positions/position_statement.pdf

National Research Council. (1996). National science education standards. Washington, DC: National Academy Press.

National Research Council. (2001). Committee on early childhood pedagogy. In B.T. Bowman, M.S. Donovan, & M.S. Burns (Eds.), Eager to learn: Educating our preschoolers.

Washington, DC: National Academies Press.

Osborne, J., Simon, S., & Collins, S. (2003). Attitudes toward science: A review of the literature and its implications. *International Journal of Science Education*, 25(9), 1049–1079.

Patrick, H., Mantzicopoulos, P., & Samarapungavan, A. (2009). Motivation for learning science in kindergarten: Is there a gender gap and does integrated inquiry and literacy instruction make a difference. *Journal of Research in Science Teaching*, 46(2), 166–191.

Pianta, R.C., La Paro, K.M., Payne, C., Cox, M.J., & Bradley, R. (2002). The relation of kindergarten classroom environment to teacher, family, and school characteristics and child outcomes. *The Elementary School Journal*, 102(3), 225–238.

Raine, A., Reynolds, C., Venables, P.H., & Mednick, S.A. (2002). Stimulation seeking and intelligence: A prospective longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(4), 663–674.

Samarapungavan, A., Mantzicopoulos, P., & Patrick, H. (2008). Learning science through inquiry in kindergarten. *Science Education*, 92(5), 868–908.

Sassen, R. (2009, October 9). Israel's Ada Yonath wins the coveted Nobel Prize in chemistry, South Africa Jewish Report. Retrieved July 25, 2010, from www.sajewishreport.co.za

Sherman, A., & MacDonald, L. (2007). Pre-service teachers' experiences with a science education module. *Journal of Science Teacher Education*, 18(4), 525–541.

Shrigley, R.L. (1974). The attitude of preservice elementary teachers toward science I. *School Science and Mathematics*, 74(3), 243–250.

Shulman, L.S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4–14.

Simpson, R.D., & Oliver, J.S. (1990). A summary of major influences on attitude toward and achievement in science among adolescent students. *Science Education*, 74(1), 1–18.

Spektor-Levy, O., Barucha, Y.K and Mevarech, Z. (2013). Science and Scientific Curiosity in Pre-



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

school—The teacher’s point of view. *International Journal of Science Education*. Vol. 35,
No. 13, 2226–2253, <http://dx.doi.org/10.1080/09500693.2011.631608>

Şahhuseyinoglu, D. (2010). Children as researchers: A report from 6 year old Turkish students
‘science’ classroom. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 5152–5156.

Thompson, C.L., & Shrigley, R.L. (1986). What research says: Revising the science attitudes
scale. *School Science and Mathematics*, 86(4), 331–343.

Tilgner, P.J. (1990). Avoiding science in the elementary school. *Science Education*, 74(4), 421–
431.

Tosun, T. (2000). The beliefs of preservice elementary teachers toward science and science
teaching. *School Science and Mathematics*, 100(7), 374–379.

Turner, S., & Ireson, G. (2010). Fifteen pupils’ positive approach to primary school science:
When does it decline? *Educational Studies*, 36(2), 119–141.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

AHMED-İ DÂ'Î'NİN TERESSÛL ADLI ESERİNİN YAZMA EĞİTİMİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Prof. Dr. Hasan Kavruk

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

Emine Özlek

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi

Öz

XIV-XV. yüzyıllarda yaşamış ve manzum, mensur pek çok esere imza atmış olan Ahmed-i Dâ'î'nin mektup yazma kuralları çerçevesinde oluşturduğu Teressül, inşa (güzel nesir yazma) alanında yazılmış ilk örneği teşkil etmektedir. Bu çalışma, eserde bahsedilen yazma eğitimi/mektup yazma kurallarının, yazma eğitimi açısından iki dönem arasındaki benzerlik ve farklılıkların belirlenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Böylelikle eserin, yazma eğitimi alanına sunduğu hizmetleri ortaya koymayı hedefleyen ve tarama modelinde hazırlanan bu çalışmada, doküman incelemesi ve betimsel analiz yöntemi uygulanmıştır. Öncelikle yazma eğitimiyle ilgili güncel kaynaklar taranmış, ardından çalışma konusu eser, bu yönüyle incelenmiştir. Daha sonra her iki kısımda yer alan ilkeler karşılaştırılmış ve ulaşılan bulguların güncel kurallarla uyumlu olduğu, eserin, hacmi oranında alana önemli hizmetler sunduğu görülmüştür. Verilerin analizi sonucunda yazma eğitiminin önemi, yazma amacının ve hedef kitlenin belirlenmesi, yazılı anlatımın unsurlarından üslup, metinsellik ölçütlerinden tutarlılık, üslup özelliklerinden açıklık, tekrara düşmeden yazmanın önemi, yazım ve noktalama kurallarına uygunluk, yazılanların kontrol edilip düzeltilmesi gibi günümüz yazma eğitimi ile uyumlu konularda bilgiler verildiği belirlenmiştir. Yazma eğitimi yönüyle günümüzden bazı farklılıklar da içeren ve konunun hassasiyetini asırlar öncesinden dile getiren Teressül, mektup türünün geleneğimizdeki müstesna yerini işaret etmesi bakımından ayrıca dikkat çekicidir. Yazma becerisinin gelişiminde farklı türlerin yapıcı etkisi göz önünde bulundurulduğunda eser üzerinde yapılan incelemenin önemi ortaya çıkmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Teressül, inşa, Türkçe öğretimi, yazma eğitimi, mektup.

Giriş

Hikâye edici, bilgilendirici ve şiir olmak üzere genel bir tasnife tabi tutulan türler, gerek okumada gerekse yazmada önemli bir belirleyici ve tamamlayıcı unsurdur. Farklı türde metinleri okumayı alışkanlık haline getiren öğrenciler, değişik alanlarda bilgi ve bilginin farklı boyutları hakkında fikir sahibi olduklarından yazma becerisinde de daha hızlı ve kalıcı bir gelişim kaydetmektedirler. Okudukları türlerin çeşitliliği ve zenginliği oranında, bilgi düzeyi ve kelime hazinesi bakımından çok yönlü ve zengin bir örüntüye sahip olan bireyin bunları yazıya dökmesi kolaylaşmaktadır. Dolayısıyla bu manada farklı türlerin okunması önem arz etmektedir. Bunun yanı sıra öğrencilere farklı türlerde yazı yazabilme becerisi kazandırma hedefi de yazma eğitimi kapsamında önemli



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

olup Türkçe Öğretim Programı (MEB, 2006, 2015, 2018) kazanımlarında bu durum dile getirilmektedir.

Dilin farklı bağlamlardaki görünümünü yansıtan türlerden yararlanma, öğrencilerin belli kalıplar içine sıkışıp tek tip metin yazmalarını önlemektedir. Böylece yazma sürecinde öğrencilerin sıkıcı, tekdüze yazılar yazmak yerine duygularını ve düşüncelerini akıcı, özgün, ve ilgi çekici bir tarzda ifade edebilmeleri sağlanmaktadır. Hikâyeler, şiirler, akrostişler, yönergeler, mektuplar, posterler, tanımlamalar, diyaloglar, reklamlar, otobiyografiler, şikâyetler, masallar vb. bu bağlamda yararlanılabilecek türlerden sayılabilir.

Farklı türden materyalleri yoğun bir şekilde okumanın, kelime hazinesini ve anlama becerilerini geliştirdiğini dile getiren Akyol (2003, s. 53) bunların organizeli bir biçimde kullanılmasının, öğrencilerin farklı türlerde metin oluşturma becerisini de olumlu yönde etkilediğini ifade etmiştir. Karadağ ve Kayabaşı (2011, s. 991) ise, öğrencilerin dış dünyayı algılayabilmeleri, değerlendirebilmeleri ve bunun sonucunda farklı metin türlerini oluşturabilmelerini çeşitli metin türlerini okumalarına bağlamaktadır.

Geleneğimizde köklü bir yeri olan mektup, bu çerçeveden bakıldığında yazma eğitiminde büyük önem arz etmektedir. Cep telefonlarıyla iletişim kurma yaygınlaşmadan önce en önemli haberleşme araçlarından olan mektup, insanların genel olarak uzakta bulunan eş dost ve yakınlarına bir haber bildirme, özlemlerini dile getirme veya resmi bir kuruma taleplerini iletme gayesiyle kullanılmıştır. Bu anlamda sık kullanılan bu yöntem, mektup türünün önemini artırmıştır.

Genel olarak düzyazı (nesir) yazmak için öne sürülen kuralların tespit edildiği inşa adlı bilim alanı, bu kurallar çerçevesinde mektup türüyle ilgili olarak da tespitlerde bulunmuştur. Kâtip Çelebi'nin Keşfü'z-Zünûn'da (1941, s. 398) güzel, sanatlı, düzgün, kusursuz nesir yazma; yerine, konusuna, maksadına ve amacına yakışan ibareler kullanma diye tanımladığı inşa ilmi (akt. Gültekin, 2007, s. 233), Osmanlı'da yazma eğitimine verilen kıymetin derecesini ortaya koymasına yönünden mühimdir.

Dilin farklı bir kullanım alanındaki görünüşünü yansıtarak öğrencilerin yazma verimlerini artırmaya katkıda bulunan mektup, onların farklı bakış açılarından yararlanarak yaratıcı yazma yeteneklerinin, yazılan kişinin yakınlık derecesine göre üslubunu, kelimeleri ayarlama, değişik strateji ve yöntemleri kullanma becerilerinin gelişiminde, hayal güçlerinin zenginleşmesinde önemli rol oynayabilecek bir türdür. Dolayısıyla yazma çalışmalarında üzerinde hassasiyetle durulması gerekir. Bu çerçevede Ahmed-i Dâ'î'nin genelde yazma eğitimi, özelde mektup yazma kuralları ile ilgili bilgiler verdiği Teressül adlı eseri üzerinde yapılan bu inceleme önem arz etmektedir.

Ahmed-i Dâ'î ve Teressül'ü

14.yüzyılın sonu ile 15.yüzyılın başlarında yaşayan ve manzum, mensur çok sayıda eser kaleme alan Dâ'î'nin, kişiler ve makamlar arası yazışma konusunda teknik bilgiler verme gayesiyle yazdığı Teressül, Sehî Tezkiresi'nde (1325, s. 56) bildirildiğine göre döneminde çok ilgi görmüş, âdeta kaynak kitap olmuştur. Yazma eğitimine yeni başlayanlar inşa üslubunu ondan öğrenmişlerdir.

Teressül'ün gördüğü ilgiden, o dönemde yazma eğitime verilen önemin derecesi tahmin edilebilir. En önemli ifade vasıtalarından biri olan yazmanın teknik anlamda ele alınarak sistemleştirilmesi, insanların eski zamanlardan beri ona ne kadar ilgi ve alaka duyduklarını ortaya koymaktadır. Eser, mektup türüyle ilgili yazım kurallarını vermekle birlikte, bu türe ait kayda değer ipuçları ihtiva etmesi okuma ve anlama sürecinde, farklı materyallerle karşılaşmaları gereken öğrencilerin bu materyalleri oluşturma sürecinde de önem arz etmektedir. Bu nedenle Teressül, mektup türü için belirlenmiş olan yazma kurallarına dair sunduğu bilgilerle, genel yazma eğitimi açısından ve alanın ilklerinden olması yönüyle dikkat çekicidir.

İnşâ, Münşeat, Teressül

Çeşitli kaynaklarda farklı şekillerde tanımlanan inşâ sözlükte, yapma, yapıma, vücuda, meydana getirme, kaleme alma, mektup yazma, nesir yazı, güzel nesir yazma veya güzel yazılmış nesir (Devellioğlu, 1996) olarak tanımlanmaktadır. Terim anlamı ise, belirli kurallara uyularak mektup yazma işi ve sözü belâgata uygun söyleme sanatıdır. Sözün söylendiği kişinin makamına uygun hitap edilmesi ön planda tutulmaktadır (Gültekin, 2007: 232).

Osmanlı edebî geleneğinde ise, mektup yazımından ziyade düzgün, kusursuz olmak kaydıyla secili (iç kafiye) ve sanatlı söz dizimini ifade eder. Mektup yazma işi de nesirle yapıldığı için inşanın bir dalıdır. Teressül de kitâbetin ilk bilgilerinden olup hat ilimleri ile (mektup vs.) gönderen ile gönderilen arasındaki hitap, usul ve formüllerden bahseden ilimdir [Kâtip Çelebi, 1941: 398'den akt. (Gültekin, 2007: 233)]. Sanatlı nesir yazılarına da inşâ denilmesinin sebebi ise, resmî yazışmalardaki kurallar gibi nesir yazılarında da belâgat (düzgün ve etkileyici anlatım) ve fesâhat (iyi söz söyleme yeteneği) şartlarının aranması, meram anlatılırken hüner gösterme düşüncesinin ön plânda olması ve münşî (sanatlı söz yazan) kelimesinin ifade ettiği anlamın alelade bir kâtibin yazdıklarını karşılamamasıdır (Gültekin, 2007: 235).

Tâhirî'l-Mevlevî'nin Edebiyat Lügatı'nda, münşilerin yazdıkları tumpuraklı nesir ve bunların topluca bulunduğu mecmua veya kitap (1994: 107), diye tanımladığı münşeat sözlükte, mektuplar, yazılmış şeyler olarak tanımlanmaktadır. Edebiyatta ise küçük nesir yazısı ve mektupların bir araya toplandığı mecmua demektir. Eskiden şairlerin divan oluşturmaları gibi nesir yazmakta ün salmış kişiler de bu yazılarıyla münşeat mecmuaları oluştururlardı. Bir şairin kendisine ait resmî, edebî ve özel mektuplarını toplayan münşeat mecmualarının yanında, birkaç şairin dikkate değer mektuplarının toplandığı münşeat mecmuaları da vardır (Pala, 1995: 409-410). Bu yazışmalar, çeşitli yönleriyle birtakım kurallara bağlanmış, hitap şekillerinden üsluba, kâğıdın şeklinden satır aralıklarına kadar pek çok konu bunlarda anlatılmıştır. Ayrıca mektupta yazı ve ifadeye çok dikkat edilmesi gerektiği vurgulanmıştır (Haksever, 1995: 8).

Öğrencilerin yazma becerisinin geliştirilmesinde edebi ürünler kadar teknik bilgi veren eserler de son derece önemlidir. Yazmanın teknik olarak ele alındığı ve bu türün ilk örneklerinden sayılabilecek Teressül, bu bağlamda yazılmış önemli eserlerden biridir. Konuyla ilgili Arapça ve Farsça kaynaklardan yararlanarak meydana getirdiği eserinde yazar, mektup yazmaya yeni başlayanlara faydalı olması açısından çeşitli kuralları kaleme aldığını dile getirmektedir. Bu yönleriyle edebiyatımızda tartışılmaz bir yer edinen Teressül üzerinde yapılan çalışmaların sınırlı oluşu, eserin yazma eğitimi açısından incelenmesini amaçlayan bu çalışmayı önemli kılmaktadır.

İlgili Çalışmalar

Haksever (2011), Teressül'ün elde mevcut olan eksik nüshasının çeviriyazısını verdiği makalesinde, kurallar kısmını özetledikten sonra sernameler bölümünü ele almış, buradaki bilgilerle ilgili bazı tespitlerde bulunmuştur.

Derdiyok (1994), Teressül metninin baş kısmında yer alan kurallar kısmının çeviriyazısını ve günümüz Türkçesindeki karşılığını verdiği makalesinde, kısmi olarak kompozisyon yazma kurallarına değinmiş ancak Türkçe eğitimi açısından detaylı bir inceleme yapmamıştır.

Yazma eğitimi açısından dönemine nazaran dikkat çekici bilgiler ihtiva eden bu eserin, Türkçe öğretimi kapsamında ele alınıp incelendiği bir çalışmanın bulunmaması önemli bir eksikliklerdir. Alandaki böyle bir eksikliğı doldurmak adına hazırlanan çalışma, bu yönüyle önemlidir.

Yöntem

Teressül'de bahsedilen yazma eğitimi/mektup yazma kurallarının, yazma eğitimi açısından iki dönem arasındaki benzerlik ve farklılıkların belirlenmesi amacıyla hazırlanan bu çalışma, tarama modelinde hazırlanmış nitel bir araştırmadır. Çalışmada veriler, doküman incelemesi yöntemine göre toplanmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olay veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar (Şimşek, 2009, s. 42). Toplanan veriler betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Betimsel analizde veriler mantıklı ve anlaşılır şekilde betimlenir. Sonra yorumlanan bu betimlemelerin neden sonuç ilişkileri incelenip birtakım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 224). Burada öncelikle yazma eğitimiyle ilgili kaynaklar taranmıştır. Diğer yandan çalışma konusu eser dikkatlice okunarak yazma eğitimi literatürüne uygun veriler tespit edilmiştir. Bu veriler derinlemesine irdelenerek sınıflandırılmıştır. Daha sonra her iki kısımda yer alan ilkeler karşılaştırılarak Teressül adlı eserin yazma eğitimi alanındaki önemi ortaya konmuştur.

Bulgular

Giriş kısmında da belirtildiği gibi Dâ'î eserini mektup türüyle alâkalı olarak biçim ve içerik bakımından bilgi vermek kısaca, mektup yazmayı öğretmek amacıyla kaleme almıştır. Bu çalışmada Teressül, yazma eğitimiyle ilgili alanyazın çerçevesinde ve Türkçe Öğretim Programı (2018) de göz önünde bulundurularak yazma eğitimi açısından incelenmiş ve aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Yazma Eğitiminin Önemi İle İlgili Bulgular

Dâ'î, ilk olarak eserini, yazı yazmaya yeni başlayan kişilere faydalı olsun ve kolaylık sağlasın diye yazdığını dile getirmektedir. İhtiyaç duyanlara konuyla ilgili yeterli bilgi sağlayacağını vurgulayan yazara göre, bunları öğrenip herkesin derecesine uygun bir şekilde mektup yazanlar her yerde makbul olacak ve ilgi görecektir. Daha sonra mektup/yazı yazmanın incelikleriyle ilgili kuralları sıralar. Bu kurallara riayet edildiği takdirde, o mektubun yazılış (kitabet) ve sözleri (ibaret) yönüyle her yerde beğenileceğini iddia eder:

“Bu Teressül'ün mü'ellifi ve bu risâlenün musannıfı bende-i sâ'î Ahmed-i Dâ'î... eydür bu Teressül'i tertîb eyledük şöyle kim mübtedî kişilere âsân ola ve ol ser-nâmeleri ki muhtasar ve



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

müsta'mel ve müfiddür kaleme getürdük tâ andan fâyide tutmaklık her kişiye ednâ nazarda müyesser ola çün bu miktârla hâceti kifâyeti olur pes her kim bu ser-nâmelerün ibâretlerün ezberlese ve dahi her kişinün mertebesine lâyük nâme yazsa dükeli yerde makbûl ve mergûb ola ... bilmek gerek kim bitî yazmakda birkaç dürlü edeb var anı ri'âyet eylemek gerek tâ ol bitî kande kim varsa anı yazan kişiye ta yîb itmeyeler ve ol bitinün dükeli yerde kitâbeti ve ibâreti makbûl düşe (Haksever, 2011: 1268)"

Doğal yollardan kazanılan dinleme ve konuşma becerilerinin aksine yazma ve okuma becerisi insanda eğitim yoluyla gelişir. İlköğretim birinci kademe Türkçe dersinde çeşitli aşamalarda gerçekleştirilen yazma eğitiminin, öğrencilerin günlük hayatta karşılaşacakları yazma ihtiyacını giderebilmelerini kolaylaştırması hedeflenmektedir (Karadağ ve Maden, 2014, s. 271).

Yazma becerisi, ilköğretimin birinci kademe Türkçe dersinin temel öğrenme alanlarından birini oluşturmaktadır. Birinci sınıfta ilk okuma yazma eğitimi ile okuryazar hale gelmesi beklenen bireyin, 2-3. sınıflarda cümle düzeyinde, 4-5.sınıflarda paragraf düzeyinde anlatımı başarması hedeflenir. Metin aşamasının ise ilköğretimin sonunda tamamlanması gerekir (Coşkun, 2013b: 49). Bu aşamaların başarıyla gerçekleşmesi, öğrencilerin ilköğretim sonrası eğitimlerini başarıyla sürdürmelerini ve aynı zamanda günlük hayatta karşılaşacakları yazma ihtiyacını giderebilmelerini kolaylaştıracaktır (Karadağ ve Maden, 2014: 271).

Günümüzde yazma eğitiminin başlangıç ilkesi olan öğrencinin günlük ihtiyaçlarını giderebilmelerini kolaylaştırma ile Teressül'de hedeflenen mektup yazmaya yeni başlayanlara kolaylık sağlama amacı birbiriyle uyumludur. Ayrıca ikisinde de amaçlarına uygun bir yazma işinin başlangıç noktası eğitimdir.

Dili kullanma insanda doğuştan gelen bir yetenektir. Dinleme, konuşma, okuma, yazma gibi alanların başarılı ve etkili bir biçimde kullanılabilmesi ve dolayısıyla bireyin hayatın her kademesinde başarılı olması bunların eğitilmesine bağlıdır. İyi planlanmış bir eğitim sürecinden geçen öğrencilerin bu alandaki gelişmeleri beraberinde akademik başarıyı getirmektedir. Öğrencilerin duygu, düşünce, bilgi ve isteklerini yazılı olarak anlatabilmelerini hedefleyen yazma becerisini geliştirme çalışmaları da onların bu alanda ilerleme kaydederek yazılı anlatımlarına büyük katkı sağlamaktadır. Örneğin "süreç yaklaşımına dayalı bir program" kullanarak öğrencilere yazma öğretimi uygulayan Çakır (2003), sürecin sonunda onlarda belirgin gelişmeler olduğunu kaydetmiştir.

Öğretici bir üslupla yazılmış olan Teressül adlı eser, mektup yazma kurallarından hareketle bir bakıma yazma becerisinin gelişimine ön ayak olmuş ve bunu sağlamak için önceliğin eğitimde olduğunu açıkça ortaya koymuştur. Bu bakımdan eserin, Anadolu sahasında türünün ilk örneklerinden olması hasebiyle önemli bir çıkış açtığı söylenebilir.

Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarından olan Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmaları (MEB, 2006, s. 4; 2015, s. 7; 2018, s. 10) maddesinde de vurgulandığı gibi yazma kurallarına uygunluk yazma becerilerini geliştirmede önemlidir. Yine Türkçe Öğretim Programı'nda (MEB, 2015, s. 7) ifade edildiği gibi öğrencilerin duygu, düşünce, hayal ve izlenimlerini doğru, açık, anlaşılır ve yazma kurallarına uygun şekilde anlatmaları, onlara yazma tekniğine uygun bilgi ve beceriler kazandırılarak sağlanabilir. Bu yönüyle Teressül'ün günümüzle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Yazma Süreci İle İlgili Bulgular



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Duyguların, düşüncelerin, hayallerin, deneyimlerin vs. yazılı olarak dile getirilmesi süreci olan yazma çalışmalarında, başarılı bir ürün ortaya koymak için uyulması gereken kurallar olduğu gibi izlenmesi gereken çeşitli aşamalar da vardır. Öncelikle yazılacak konunun belirlenmesi ve konuyla ilgili düşüncelerin kâğıda dökülmesi için gerekli yazma öncesi hazırlık aşamasından başlayan bu sürecin diğer basamakları taslak oluşturma, düzenleyerek yazma, düzeltme, yayımlama ve paylaşımıdır (Tompkins, 1998, s. 111). Yazma sürecinde genellikle takip edilmesi gereken bu basamaklar, nitelikli bir yazılı ürünün ortaya çıkmasında önemli rol oynamaktadır.

Hazırlık

Hazırlık aşamasında düşünme, hayal etme, zihinde canlandırma gibi çeşitli zihinsel faaliyetler aracılığıyla sahip olunan ön bilgiler gözden geçirilip düzenlenerek oluşturulacak yazının ön çalışmaları yapılabilir. Yine bu başlangıç aşamasında yapılacak hazırlık çalışmalarını Gündüz ve Şimşek (2016, s. 145-150), Coşkun (2013, s. 57-60) ve Tompkins (1998, s. 111-116) yazmaya güdüleme, konuyu belirleme, yazma amacını ve hedef kitleyi belirleme, yazı türünü ve anlatım biçimini belirleme, konunun sınırlarını belirleme, konuyla ilgili malzemeyi belirleme, ana ve yardımcı düşünceleri belirleme, anlatım biçimini ve üslubunu belirleme, bakış açısını belirleme şeklinde tespit etmişlerdir.

Yazma Amacının, Hedef Kitlenin ve Üslubun Belirlenmesi

Yazma amacının, üslubunun bunlara bağlı olarak hedef kitlenin belirlenmesi gerektiği yazarın önemle üzerinde durduğu bir konudur. Bu kapsamda, avamdan bir kişinin padişahlara ve beylere mektup yazarken riayet etmesi gereken birtakım inceliklere dikkat çekilmiştir. Mektubu yazan kişinin sözü fazla uzatmaması, amacını açık ve net bir şekilde ifade etmesi gerektiği kaydedilmiştir:

“Evvel edeb oldur kim kaçan ednâ kişi ulu pâdişâhlara ve ulu beglere bitî yazsa gerek kim çok sözi uzatmaya belki maksûdı neyise anı yaza ve anlada (Haksever, 2011, s. 1268).”

Bu kural ile yazıyı (mektubu) yazanın maksadını yani yazış gayesini açık ve net bir şekilde belirtmesi gerektiği ortaya konarak yazma becerisinin geliştirilmesiyle alâkalı önemli bir hususa parmak basılmıştır. Böylece anlatılmak istenenin açık, yanlış anlaşılmaya mahal bırakmayacak netlikte olmasına özen gösterilmesinin yazma eğitimindeki önemi belirtilmiştir.

Bildirişim amaçlı bir eylem olan yazmada, yazan kişinin okuyucusuna iletmek istedikleri vardır. Yazma sürecinde, yazan kişi öncelikle yazma amacını, yazma konusunu, okuyucu kitlesini belirler. Çünkü okurun nitelikleri (örneğin çocuklar, eğitilmiş yetişkinler, eğitimsiz yetişkinler, resmi bir kurum vb.) ve yazma amacı (örneğin tartışma mı, aktarma mı, betimleme mi? vb.) farklılaştıkça söylemin nitelikleri de değişecektir (Beaugrande, 1984; Beaugrande ve Dressler, 1981'den akt. Çakır, 2003, s. 33). Bu çerçeveden bakıldığında eserin birinci maddesi günümüz kaideleriyle benzerlik taşımaktadır.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Eserde kullanılacak dil, üslup ve içerik unsurlarının hedef kitleye uygun bir şekilde düzenlenmesi gerektiği örneklerle dile getirilmiştir. Buna göre mektubu yazan kişi kendi ünvanını belirterek mektubunu dua ile bitirmelidir. Ünvanını ve esenlik dileklerini mektubun altına kaydetmeli, yüksek rütbeli kişi karşısındaki acziyetinin bir ifadesi olarak kendini hakir, zavallı duacınız gibi kelimelerle vasıflandırmalı ve başka kimselere selam vb. söz yazmamalıdır:

“ ... ve dahi du 'âyile âhir eyleye ve 'unvânın ya 'ni tahiyetini aşaga yaza ammâ tahiyet deyü yazmaya belki kemîne kemter felân diye... ve dahi bitiniün yanında ayruk kişilere selâm ve kelâm yazmaya (Haksever, 2011, s. 1268) .”

Günümüzde resmi ve daha üst düzeydeki kişi ve makamlara yazılan mektupların “arz ederim” veya “arz olunur”, alt makamlara yazılanların ise “rica ederim” şeklinde bitirilmesi ilkesi eserde kaydedilen bilgi ile örtüşmektedir. Keza mektubu yazanın isminin, ünvanının ve imzasının mektubun sağ altına yazılması ve mektubun esenlik dilekleriyle sonlandırılması hususu da Teressül'deki ilgili kurallarla uyumludur. Resmi mektuplarda, konuyla bağlantılı olmayan kişilere selam vs yazılmaması gerektiği prensibiyle ilgili bir durum günümüzde söz konusu edilmemekle birlikte mantıklıdır. Başkalarıyla ilgili yazılanlar okuyucunun tepkisine yol açabileceği için bu prensip mektup yazarken dikkate alınabilir.

Yüksek rütbeli hanımlara yazılacak mektuplarda uzun uzun hitaplar (sename) ve niteleme (tarif) cümleleri yazmamak gerektiği, dua ve niyazın ardından yazma amacının belirtilmesi gerektiği üzerinde durularak sevgi ve ilgi sözleri yazmanın uygun düşmeyeceği, hanımlar arası bir yazışmada ise bunun yapılabileceği ifade edilmektedir:

“İkinci edeb oldur kim ulu hâtunlara biti yazıcak çok ta 'rif ve uzun ser-nâme yazmaya. Belki du 'â ve alkış yaza, andan maksûd neyise anı yaza ve dahi müştâklık ve ârzumendlik kelecini yazmaya kim 'ayb olur. Meger 'avrat âdem dahi bir 'avrata biti yazsa anda iştiyâk kelecini yazmak dürüst olur (Haksever, 2011, s. 1268).”

Bu husus günümüzde, kişilerle devlet daireleri arasında veya devlet dairelerinin kendi aralarında birbirlerine yazdıkları resmi mektuplarda “İstek, dilek ve görüşler açık, kesin, anlaşılır bir dille ciddi ve resmi bir üslupla gereksiz ayrıntıdan uzak durularak ifade edilmelidir.” şeklinde dile getirilmiştir (Çakır, 2011, s. 304; Babacan, 2007, s. 128; Korkmaz vd., 1995, s. 216). Yani mektubun gönderildiği kişinin cinsiyetine göre bir üslup belirleme söz konusu edilmemiştir. Teressül bu noktada günümüzdeki ilkelerden ayrılmaktadır.

Eşlerin birbirlerine yazdıkları veya çocuğun ana babasına yazdığı mektuplarda uzun uzadıya övgü ve saygı sözlerine yer verilmemesi gerektiğini söyleyen yazar, sevgi ve ilgi sözlerinin yazılabileceğini belirterek sözü fazla uzatmamak, mektubun gayesi ne ise sadece onu yazmak gerektiğini vurgulamaktadır. Kısaca özel mektupların daha candan bir üslupla yazılması gerektiğine işaret etmektedir:

“Üçüncü edeb oldur kim er 'avratına ya 'avrat erine ya ogul atasına biti yazıcak çok ta 'rif idüp ögmeye, belki iştiyâk ve ârzumendlik göstere. Dahi garaz neyise anı yaza (Haksever, 2011, s. 1268).”

Gerek resmi mektuplarda gerekse özel mektuplarda maksadın açıkça belirtilmesi, sözü fazla uzatmaktan kaçınılması gerektiğinin üzerinde önemle duran yazar, genel olarak yazma kurallarını da okuyucuya tekrarlamakta, yazarken bu hususları mutlaka göz önünde bulundurmaları

gerektiğinin altını çizmektedir. Yazı yazabilmek için bir maksadın, bir gayenin olması gerektiğini belirten Tansel, özel mektuplarda üslupçuluk yapmamaya, sanatlı ifade kullanmamaya çalışmak gerektiğini vurgulayarak bir bakıma samimi, içten, yapmacıksız bir dil kullanmayı tavsiye etmekte (1978, s. 314), üçüncü maddenin günümüz yazma kuralları ile benzerliğini ortaya koymaktadır.

Özel mektuplarda yani eşe dosta yazılacak mektuplarda uzun uzadıya övgü sözleri yazılabileceği, sevgi ve ilgi sözleri söylenebileceği, beyit ve şiir bile yazılabileceği, hatta sözün uzatılabileceği belirlenmiştir:

“Dördüncü edeb oldur kim dostlara biti yazıcak çok ta ’rifler yaza ve öge ve iştiyâk ve ârzûmendlik sözlerin beyân eyide ve eger beyt ve şi’r dahu yazarsa dürüst olur ve eger bitisinde sözi dahu yazsa kayurmaz (Haksever, 2011, s. 1268).”

Yazar burada okuyucuyu alabildiğine serbest bırakmıştır. Zira özel mektup kapsamına alınabilecek eşe dosta yazılan mektupların doğası, duyguların olduğu gibi ifade edilmesini yani içtenliği gerektirmektedir. Bu nedenle sözün istendiği kadar uzatılabileceği; sevgi, ilgi, alâka sözlerinin kullanılabilmesi, hatta şiir bile eklenebileceği dile getirilmektedir.

Tansel’e (1978, s. 313) göre, özel mektupların en önemli özelliği mektup yazılan kişinin ilgi ve merakına göre içeriğinin şekillenmesidir. İyi mektup yazmak isteyen kişi, muhatabının alâkalı olduğu şeyler üzerinde düşünmeli, onu memnun etmek, ilgisini çeken şeyler hakkında ayrıntılı bilgi vermek için yorulmalıdır. Yine mektubu yazan, duygu ve düşüncelerini muhatabında ilgi uyandıracak şekilde açık, sade ve samimi bir ifade içinde dile getirmeli, sanatlı sözler kullanmaktan kaçınmalıdır (Korkmaz vd., 1995: 214). Tansel ve Korkmaz’ın ilgili beyanatlarından yola çıkarak hem günümüzün yazma kurallarının hem de yüzyıllar öncesinde yazılmış olan Teressül’ün özel mektuplarla ilgili kurallarının benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Yazılanların Kontrol Edilmesi-Düzeltilme

Yazılan mektubun kontrol edilmesi ile ilgili olarak, yazma işi bittikten sonra mektubun baştan sona gözden geçirilmesi, varsa noktalama ve yazım yanlışlarının düzeltilmesi, eksiklerin giderilmesi gerektiği belirtilmektedir:

“... kaçan biti yazup tamâm eyleye gerek kim evvelinden âhirine degin okıya, göre nesne unutmaya ve yâhud yanlış yazılmış olmaya ve henüz kalemdede ve noktada ve i’râbda sehv varise islâh ide (Haksever, 2011, s. 1269).”

Yazma sürecinin paylaşımdan (yayımlama) önceki son aşaması olan düzeltme, yazılanların bütün olarak gözden geçirilerek eksikliklerin tamamlanması bakımından önemlidir. Bu aşamada yazı dış yapı (şekil özellikleri), içerik, noktalama ve yazım gibi yönlerden kontrol edilerek gerekli düzeltmeler yapılır. Göçer’e (2013, s. 200) göre, öğrencilerin yazma yeteneklerini keşfetmelerini, yanlışlarını düzeltmelerini ve etkili bir yazılı anlatım becerisi kazanmalarını sağlayan düzeltme ve geribildirimde bulunma yazma sürecinin olmazsa olmaz aşamasıdır.

Öğrencilere yazma becerisinin kazandırılmasında sadece yazma etkinliği yaptırmanın yeterli olmadığını belirten Göğüş (1978, s. 324), yazılanların denetlenerek yanlış ve eksikliklerin belirtilmesi, bunları giderme yollarının gösterilmesi ve başarının değerlendirilmesinin de gerektiğini bildirir. Gündüz ve Aktaş (2016, s. 168) bu aşamada yazının sayfa düzeni, paragraf



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

bölümlenmeleri gibi biçimsel nitelikleri; akıcılık, yalınlık, duruluk gibi anlatım özellikleri, dilbilgisi kurallarına uygunluk gibi açılardan denetlendiğini belirtir. Akbayır (2006, s. 234) ise bu aşamada yazılı ürünün genellikle, cümlelerdeki anlatım bozuklukları, yazım kurallarına ve noktalama işaretlerine uygunluk, düşüncenin akışındaki tutarlılık vb. açılardan denetlendiğini dile getirir.

Yazılanların kontrol edilip düzeltilmesi ile ilgili olarak Teressül’de ifade edilenler günümüzle benzerlik göstermektedir. Yazar, unutulmuş kısımlar varsa bunların eklenmesi, yanlış yazılanların, noktalama ve yazım hatalarının düzeltilmesi için yazının bitirildikten sonra baştan sona okunması ve gerekli tashihlerin yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Metinsellik Ölçütleri İle İlgili Bulgular

Yazılı anlatımda duygu ve düşüncelerin doğru, etkili, amaca uygun bir şekilde muhabata iletilmesi yapı için sesten paragrafa o yazılı ürünü oluşturan dil birimlerinin birbiriyle uyum ve bir düzen içinde olması gerekir. Bu bağlamda dil birimleri arasında dil kurallarına uygunluk, mantıksal bütünlük, akıcılık, yalınlık gibi çeşitli niteliklerin yanında, Toklu’nun (2003, s. 127) bir metni metin olmayan tümce ya da sözce topluluğundan ayırmak için başvurulan ölçütler veya bir metnin oluşması için gerekli şartlar diye tanımladığı birtakım kriterlerin olması gerekir. Bir yazılı ürünün kişiler arasında iletişimi sağlayabilmesi için bağdaşıklık, tutarlılık, amaçlılık, kabul edilebilirlik, bilgilendiricilik, duruma uygunluk ve metinlerarasılık diye isimlendirilen unsurlara sahip olması gerekir. İşte bir metni metin yapan bu kriterlere metinsellik ölçütleri denir (de Beaugrande ve Dressler 1981’den akt. Kerimoğlu, 2014, s. 237).

47

Tutarlılık

Bireylerin kendilerini yazılı olarak anlatabilmeleri için, sadece yazma temel becerisi bakımından belli bir birikime erişmeleri yeterli değildir. Bunun yanında metni oluştururken metin bilgisi kurallarını etkin ve doğru kullanabilmeleri gereklidir. Karatay’ın (2010, s. 374-375) metindeki bilgilerin belli bir birlik ve bütünlük içinde zihinde canlanması, metinde işlenen konu etrafında şekillenmesi olarak tanımladığı tutarlılık, metnin bütünlüğünü sağlamada önemli bir ölçüttür.

Türk yazma eğitimi tarihini oldukça eskilere götüren Teressül adlı eser, o dönemde her ne kadar tutarlılık diye adlandırılmamışsa da bu konuya değinerek alana önemli bir hizmette bulunmuştur. Buna göre bir konu hakkında yazılırken bütünlüğü bozmamak için, o konu tamamlanmadan araya başka bir hususun karıştırılmaması, o konu bitirildikten sonra başka bir meseleye geçilmesi gerektiği bildirilmiştir:

“... bir kelecî yazarken anuñ ortasında ayruk söz karışdurmaya, belki bir sözi tamâm yaza, andan bir söze dahı başlaya (Haksever, 2011, s. 1269).”

Eserde, mektup yazarken bir konuyla ilgili söylenenler bitirilmeden bir diğerine geçilmesinin metni tutarlılık, dolayısıyla bütünlük yönünden zedeleyeceği düşüncesiyle bu ilke tespit edilmiştir. Metnin bütünlüğüne dikkat edilmesi, onu bozacak aykırılıklara yer verilmemesi gerektiği vurgulanarak günümüzde metinsellik ölçütü olarak adlandırılan önemli bir hususa değinilmiş ve yazma eğitiminde önemli bir nokta bu alana sunulmuştur.

Yazılı Anlatımın Unsurları İle İlgili Bulgular



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Nitelikli bir yazılı anlatım ürününün en önemli özelliklerinden biri, genel olarak şekil, içerik, yazım ve noktalama yönünden uyumlu olması ve bütünlük arzemesidir. Bu uyumun sağlanması ise yazının, bahsedilen yönlerden belirli öğeleri bünyesinde barındırmasına bağlıdır. Bu noktada yazılı anlatımın unsurları dış yapı (şekil, görünüş) ve içerik unsurları ile yazım ve noktalama olarak belirlenebilir.

Dış Yapı Unsurları

Yazının kâğıda yerleştirilme biçimi veya kısaca dış görünüşü ile ilgili özellikler dış yapı unsurlarınca belirlenir. Bunlardan bazıları Kantemir (1991) tarafından harfleri doğru şekilleriyle okunaklı yazmak, satırları kaydırmadan aynı hizada yazmak; paragrafları, diğer satırlara göre belirgin bir şekilde içerden başlatmak, kâğıtta uygun yerlere kendini tanıttıcı bilgiler (ad, soyad, okul, numara vs.) ve tarih yazmak, yazı bitiminde temiz ve düzgün bir kâğıt vermek şeklinde belirlenmiştir.

Teressül'de ise bu konuyla ilgili olarak, mektuba önce gönderilecek kişinin adını, sonra selam vs. yazmak gerektiği dile getirilmiştir. Başka kişilere selam gönderilmek istendiğinde bunun, mektubun bir kenarına yazılması gerektiği belirtilmiştir:

“... biti her kime veribser ol bitide evvel anuñ adını yaza, aña selâm ve kelâm yaza, andan soñra ayruk kişilere selâm yazıcak ol bitiniñ kranında yaza (Haksever, 2011, s. 1268).”

Burada yazılı anlatımın dış yapı unsurlarına dahil edilebilecek olan mektuba, yazılan kişinin adıyla başlanması gerektiği kuralı öğretilmiştir. Özel mektup, iki kişi arasında konuşmanın yazılı biçimidir; konuşurken karşımızdakine nasıl adını sanını söylersek mektuba da böyle bir hitapla başlamak gerekir (Göğüş, 1978, s. 277). İster kişilere ister kurumlara yazılmış olsun hitap bölümü mektupların olmazsa olmazıdır. Mektupta başka kişilere de selam yazılması halinde bunun mektubun kenarında kıyısında bir yere yazılması gerektiğini de belirten Dâ'î, bu kuralla günümüzdeki kurallardan ayrılmaktadır. Ancak bunun, bir nezaket kuralı olduğu düşünülürse, günümüzde de uygulanabileceği söylenebilir.

Eserde dış yapı unsurlarıyla ilgili olarak değinilen hususlardan biri de yazının güzel, düzgün, okunaklı bir şekilde kaliteli bir kâğıda yazılması gerektiğidir. Okumayı güçleştirecek derecede karmakarışık, küçük bir yazıyla yazılmaması gerekir:

“Dokuzuncu edeb oldur kim gökcek kâğıd üzerine ve dahı gökcek hatıla yaza Ve dahı karışuk ve uvacuk yazmaya. Zîrâ okımağa güç olur (Haksever, 2011, s. 1269).”

Yine eserde, günümüzden farklı olarak mektup yazılacak kâğıdın özellikleri ile ilgili ve batıl inançlar dairesinde ele alınabilecek bir konu hatırlatılmıştır. Mektup kâğıdının, alt köşesinden bir parça koparılarak dört köşeli olma özelliğinin ortadan kaldırılması gerektiğini söyleyen yazar, böylece iki yıldızın birbirine düşman olmasının önüne geçileceğini belirtmektedir:

“Ve dahı bitiniñ aşaga bucağından bir pârecük yırtı bırağa. Tâ kim bitiniñ kâğıdı dört bucaklu olmaya. Zîrâ ol müneccimler kavlince terbi'e delâlet ider. Ve terbi' demek iki yıldız birbiriyle düşmenlik nazarın eylemek olur (Haksever, 2011, s. 1269).”

Bahsedilen iki yıldızdan biri olan Mirrih küçük uğursuzluk, diğeri olan Zühal ise büyük uğursuzluk olarak kabul edilmekte ve ikisine birlikte nahseyn (iki uğursuz) denilmektedir (Pala, 1995). Yazarın ifadesine göre kâğıdın dört köşeli olması bu iki yıldızı birbirine düşürebilir. Buna



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

fırsat vermemek için kâğıdın alt köşesinden biraz yırtmak gerekir. İlmi anlamda bir açıklaması olmayan bu husus Teressül'ü güncel yazma eğitimi kitaplarından ayırmaktadır.

Yazılı Anlatımın İçerik Unsurları

Konu, plan, kelime, cümle, paragraf, başlık, dil ve üslup yazılı anlatımın içerik unsurları arasındadır. Teressül'de bunlardan dil ve üslup ile ilgili bulgu elde edilmiştir.

Yazılı Anlatımda Dil ve Üslup

Bir yazılı alatım ürününde ne anlatıldığı kadar nasıl anlatıldığı da önemlidir. Yazarın konuyu anlatım biçimi şeklinde tanımlanabilecek olan üslup, bir eserin ayırt edici özelliklerinden olup yazının üslubu, amacı, türü, hedef kitlesi, iletmek istediği mesaja göre belirlenir. Burada asıl dikkat edilmesi gereken nokta Kantemir'in (1997, s. 192) belirttiği gibi anlatılmak istenenin açık seçik, vurucu ve dikkati üzerinde toplayıcı biçimde ifade edilmesidir.

Üslubun yazının parçalarını birleştirici ve kaynaştırıcı, birlik ve bütünlüğünü sağlayıcı etkisine dikkat çeken Sevinçgül (2007, s. 50) üslubu, yazının okunmasına ve fikirlerin kabulüne tesir eden önemli bir faktör olarak tanımlar. Nitelikli bir yazılı ürünün taşınması gereken üslup özelliklerini Kantemir (1997) ve Yüzbaşıoğlu (1984) açıklık, duruluk, akıcılık, yalınlık, özgünlük olarak belirlemişlerdir. Teressül'de bu özelliklerden açıklık, ayrıca tekrara düşmeden yazma ve kelime seçiminin üzerinde durulmuştur.

Anlatımda Açıklık

Teressül'de genel olarak amacın açık, anlaşılır şekilde belirtilmesinin önemi belirtilmiştir. Yazıda anlatımın açık, amacın kolay anlaşılır olması gerektiği vurgulanmış, mektubun, gönderilen kişinin rahatça anlayacağı şekilde açık, bariz olması gerektiği belirtilmiştir. Öyle ki mektubu alan kişi anlamak için başkasına sormak veya onu geri göndermek zorunda kalmamalıdır. Anlatılmak istenen şey güzelce anlaşılmalıdır.

"Yedinci edeb oldur kim her sözi kim yaza gerek kim anı bellü ve 'ayân eyleye. Tâ kim biti varduğı yirde maksûd neydüğü añlanmayup girü göndermege ve yâhud ayruk kişiden sormaga hâcet olmaya. Bitiden garaz neyise gökcek ma'lûm ola (Haksever, 2011, s. 1269)." Anlatımın mutlaka açık, düzgün, özentisiz olması gerektiğini vurgulayan yazma kuralları görülen, düşünülen ve bilinenlerin eksiksiz, fazlasız anlatılması; anlatışta açıklık, akıcılık, duruluk, yalınlık ve kişisel bulunması gerektiğini özellikle ifade etmektedir (Coşkun, 2013). İçeriği anlaşılmayan mektuplar hakkında geri bildirimde bulunulması da günümüzde geçerli olan bir konudur Bu hususlarda da iki dönemin kuralları aynı noktada birleşmektedir.

Tekrara Düşmeden Yazma

Eserde, yazılanların tekrar edilmemesi gerektiği üzerinde durularak yalnızca ismarlanacak ciddi ve çok gerekli bir iş olduğunda tekrarlanabileceği ve buna da "tekid" (pekiştirme) dendiği dile getirilmiştir:

"Sekizinci edeb oldur kim bir kere yazduğı sözi dönüp bir dahı yazmaya, 'ayb olur. Meger be-cid ısmarlayıcak iş ve gâyet gerekli maslahat ola.... Ol vakt dürüst olur. Aña te'kîd derler (Haksever, 2011, s. 1269)."



Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu

International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

Türkçe Öğretim Programı (MEB, 2006)'da hedeflenen "Tekrara düşmeden yazar." kazanımıyla belirtildiği gibi bu öge de yazma eğitiminde çok önemlidir. Sürekli aynı şeylerin tekrar edildiği bir yazının ilgi çekicilikten uzaklaşıp okuyucunun sıkılmasına ve bir süre sonra okumaktan vazgeçmesine sebep olacağı su götürmez bir gerçektir. Bireyin okuma eyleminden zevk alması, bunun etkisiyle başka metinlere, türlere yönelmesi ve dolayısıyla hem dil becerileri bakımından hem de genel olarak gelişip zenginleşmesi, okuduklarının duygu, düşünce, hayal, anlatım, söz varlığı gibi pek çok yönlerden zengin olmasına bağlıdır. Bu zenginliğin sağlanması ve buna bağlı olarak öğrencilerin, birbirinin tekrarı cümlelerden oluşmayan, orijinal fikirler sergileyen yazılar ortaya çıkarmaları yazma eğitiminin temel hedeflerinden biridir. Teressül bu ilkeyle de günümüzle benzerlik sergilemektedir. Yalnız çok mühim bir iş talebinde tekrarlamaya gidilebileceği ayrıntısı günümüzden farklılık gösterir.

Kelime Seçimi

Yazılanların anlatılmak isteneni tam ve doğru bir şekilde ifade etmesinde kelimelerin oynadığı rol büyüktür. Bu da yazılı anlatımda kelime seçiminin önemini ortaya koymaktadır. Duygu, düşünce ve hayallerin eksiksiz, doğru ve etkili bir biçimde iletilmesi için en uygun sözcüklerin seçilmesi gerektiğini belirten Yakıcı (2008, s. 52-53), böylece kelimelerin cümle içinde bütünlüğe kavuşturulmuş olacağını belirtir. Doğru, iyi ve güzel bir cümle kurmak için sözcüklerin dil içinde kazandıkları değerleri bilmek gerektiğini de vurgular. Burada önemli olan bir husus da yazının amacına, türüne, hedef kitlesine uygun kelime seçimidir. Hedef kitlenin anlamakta güçlük çekeceği, iletilmek istenenleri tam olarak karşılamayan, kullanımdan düşmüş kelimelerin kullanıldığı bir yazının okunabilirlik ve beğenilirlik vb. açılardan nitelikli olduğunu söylemek güçtür.

Teressül'de bu konu üzerinde duran yazar, yazma kuralları çerçevesinde, anlamın kolayca anlaşılması için yazıda bilinmeyen, okuyucunun aşına olmadığı veya kullanımda olmayan (arkeik) kelimelerin kullanılmaması gerektiğini ifade etmiştir:

" *işlemedük 'ibâret ve meşhûr olmaduk lûgat yazmaya. Zîrâ maksûd tîzcek ma'lûm olmaz.* (Haksever, 2011, s. 1269). "

Yazarın eserinde belirttiği gibi okuyucu kitlesinin aşına olmadığı, anlamakta güçlük çekeceği hatta kullanımdan düşmüş söz ve ifadelerin kullanılmasının önüne geçilmesi hususu da yazma eğitiminde üzerinde durulması gereken önemli bir noktadır. Önemli üslup özelliklerinden biri olan kelime seçimi, aynı zamanda yazının kolayca anlaşılmasında da büyük rol oynamaktadır. Bu sebeple yazar, yazma esnasında kelime seçimi hususuna da özen gösterilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Yazım ve Noktalama İle İlgili Bulgular

Bu başlık altında yazımla (imla) ilgili bilgiler verilmiş, yazı yazılacak kâğıdın kaliteli, yazının da güzel olması gerektiği ele alınmıştır. Düzgün olmayan bir yazının değme kişilerce bile anlaşılamayacağını söyleyen yazar, noktalama ve yazım kurallarına dikkat edilmesinin önemine değinmekte; maksadın anlaşılmasını güçleştirecek bilinmedik söz ve ibarelere yer verilmemesi, okumayı güçleştirecek karmakarışık bir yazıyla yazılmaması gerektiğinin altını çizmektedir. Yazı rahatlıkla okunabilecek şekilde düzgün yazılmalıdır:



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

“Dokuzuncu edeb oldur kim gökcek kâğıd üzerine ve dahı gökcek hatıla yaza. Zîrâ yaramaz yazuyı degme kişi okıyumaz ve dahı imlâsını dürüst yaza ve bellü bildüre ve işlemedük 'ibâret ve meşhûr olmaduk lügat yazmaya. Zîrâ maksûd tîzcek ma 'lûm olmaz. Ve dahı karışuk ve uvacuk yazmaya. Zîrâ okımaga güç olur (Haksever, 2011, s. 1269).”

Özbay'ın (2013, s. 185) bir dili belli kurallara göre yazma, o dildeki kelimeleri yazıda gösterme biçimi olarak tanımladığı imla ona göre, yazma becerilerinin geliştirilmesinde, öğrencilerin standart Türkçenin kurallarına hâkim olmasında ve bu becerilerini yazılı anlatımlarına yansıtılmalarında önemli bir yere sahiptir.

Sonuç ve Öneriler

Son derece yalın bir Türkçeyle kaleme aldığı eserleriyle dilimizin bilim dili olarak gelişmesine katkı sağlayan Dâ'î, Teressül adlı eseriyle yazma eğitimi alanının da bilinen ilk bilimsel çalışmasını ortaya koymuştur.

Mektup yazma kurallarıyla ilgili bilgi vermek amacıyla yazılan eser, genel olarak yazma eğitimi kapsamına alınabilecek ilkeleri içermektedir. Teressül'ün en önemli özelliği bu alanda tespit edilebilen ilk örnek olmasıdır. Eser, döneminde akademik çevrelerin yazma eğitimine verdikleri değeri ortaya koyması yönüyle de önemlidir.

Kuralların edeb başlığı altında verildiği eserde, mektup yazarken hitap edilen kişiye karşı nezaket kurallarına uymaya önem verilmesi gerektiği ortaya konmuştur. Eserde, en çok tekrar edilen “amacı açık, anlaşılır, net bir şekilde belirtme” prensibi günümüzde de geçerli olup metinsellik ölçütleri ile ilgili ilk sinyaller de göze çarpmaktadır.

Mektubun yazıldığı kişinin makamının, sosyal konumunun mektubun içeriğini ve üslubunu belirlediği ifade edilen eserde, özel ve resmi mektup ayrımı da açıkça görülmektedir. Yüksek rütbeli hanımlara yazılacak mektuplarda dikkat edilmesi gereken kuralların tespit edildiği eser, bu yönüyle günümüzden ayrılmaktadır. Çünkü güncel yazılı anlatım kitaplarında böyle bir ayrıma değinilmemiştir.

Yazılanların kontrol edilip noktalama ve imla yanlışlarının düzeltilmesi, güzel bir kâğıda ve güzel bir yazı ile yazılması, kullanımdan düşmüş, anlamayı güçleştirecek söz ve ifadeler yer verilmemesi gerektiği vurgulanmıştır. Yazma eğitimi ile ilgili bu ilkeler, yüzyıllar öncesinden dile getirilerek alana önemli katkılarda bulunulmuştur. Bununla birlikte güncel olmayan birkaç istisnai durum da kaydedilmiştir.

Yazma eğitiminin kurallarla kayıt altına alındığı Teressül gibi ilk örnekten günümüze değin bu alanda, önemli değişimler olmuş, türlü yaklaşım ve modeller benimsenmiş ve uygulanmıştır. Son zamanlarda revaç bulan ve yürürlükte olan süreç temelli yaklaşımın ip uçlarını Teressül'de görmek güç olmakla birlikte hemen hemen bütün ilkelerinin güncel prensiplerle uyumlu olması yönüyle eser, daha başlangıçta bu alanda aşamalı bir eğitimin benimseneceğinin işaretlerini vermektedir.

Yapılacak araştırmalarda, bu husus göz önünde bulundurularak diğer inşa kitapları da aynı amaçla incelenebilir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Ana dili eğitimi kapsamında hazırlanmış eski eserlerin, dört temel dil becerisini geliştirme çabalarını belirlemeye yönelik çalışmalar yapılabilir.

Böylece tarihi kaynaklarda alanla ilgili gizli saklı kalmış bilgiler, gün yüzüne çıkarılarak yapılacak yeni araştırmalara ışık tutulabilir. Geçmişle gelecek arasında köprü vazifesi gören bu kaynaklar aracılığıyla Türkçe öğretiminin tarihi seyri ve gelişimi gözler önüne serilebilir.

Kaynakça

Akbayır, S. (2006). *Cümle ve Metin Bilgisi*. Ankara: Pegem Akademi

Babacan, M. (2007). *Yazılı ve Sözlü Anlatım*. İstanbul: 3F Yayınevi.

Çakır, Ö. (2003). Yazma Öğretiminde Süreç Yaklaşımına Dayalı Programın Yazılı Anlatım Becerisini Geliştirmedeki Rolü. *Dil Dergisi*, 122, 31-51.

Çakır, U. (2011). Yazılı Anlatım. S. Gülerer içinde, *Üniversiteler İçin Dil ve Anlatım* (s. 209-340). Ankara: Gazi Kitabevi.

Göçer, A. (2013). Yazma Çalışmalarını Değerlendirme. M. Özbay içinde, *Yazma Eğitimi* (s. 199-240). Ankara: Pegem Akademi.

Göğüş, B. (1978). *Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Gültekin, H. (2007). *Türk Edebiyatında İnşâ Tarihî Gelişim-Kuram-Sözlük ve Metin*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Haksever, H. İ. (2011). Ahmed-i Dâ ĩnin Teressülü. *Turkish Studies*, 6 (1), 1265-1273.

Karaalioğlu, S. K. (2008). *Sözlü/Yazılı Kompozisyon Sanatı*. İstanbul: İnkılap Yayınevi.

Karadağ, Ö. ve Maden, S. (2014). Yazma Eğitimi: Kuuram, Uygulama, Ölçme ve Değerlendirme. A. Güzel ve H. Karatay içinde, *Türkçe öğretimi El Kitabı* (s. 265-304). Ankara: Pegem Akademi.

Karatay, H. (2010). Bağdaşıklık Araçlarını Kullanma Düzeyi ile Tutarlı Metin Yazma Arasındaki İlişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (13), 373-385.

Korkmaz, Z., Ercilasun, A. B., Zülfikâr, H., Akalın, M., Gülensoy, T., Parlatır, İ., et al. (1995). *Yükseköğretim Öğrencileri İçin Türk Dili ve Kompozisyon Bilgileri*. Ankara: Yüksek Öğretim Kurulu Matbaası.

MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.

Pala, İ. (1995). *Ansiklopedik Divan Şiiri Sözlüğü*. Ankara: Akçağ.

Şimşek, H. (2009). Eğitim Tarihi Araştırmalarında Yöntem Sorunu. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42 (1), 33-51.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Tansel, F. A. (1978). *İyi ve Doğru Yazma Usulleri*. İstanbul: Baha Matbaası.

Tompkins, G. E. (1998). *Language Arts*. New Jersey: Merrill Publishing Company.

Yakıcı, A., Yücel, M., Doğan, M., & Yelok, S. (2008). *Üniversiteler İçin Türkçe-1 Yazılı Anlatım*. Ankara: Gazi Kitabevi Yayınları.

DİRENME HAKKI VE SİVİL İTAATSİZLİK

Prof. Dr. Neşet TOKU

Yıldız Teknik Üniversitesi

Öz

Kurumsallaşmış siyasal iktidar formu olarak devletin varlığını “meşru” kabul eden temelde iki teoriden söz etmek mümkündür. Birincisi; devleti, “erdemli toplumun ve erdemli ferдин varlığını temin eden, kolektif iyiliğin en yüksek görünümü ve ahlakın cisimleşmiş şekli, itaatin mutlak gerekli olduğu kutsal kefalet” şeklinde değerlendiren klasik organizmacı teori; ikincisi de “bir toplumda meşru şiddeti tekelinde bulduran güç” biçiminde değerlendiren modern sözleşmeci teoridir. Bilginin aristokrasisini savunan Platon, Aristoteles gibi klasik düşünürler ve Tanrı’nın, dolayısıyla da ilk insan Adem’in yeryüzündeki hilafeti anlamında monarşi-patriyarşiyi savunan Sir Robert Filmer gibi geleneksel düşünürler ilk teoriyi temsil ederlerken; anayasal demokrasiyi savunan Locke, Montesquieu, Rousseau gibi düşünürler de ikinci teoriyi temsil etmektedirler. Her iki teori için de “meşruiyet”, devlete niçin itaat edilmesi gerektiğini gösteren etik argümandır. Siyasal eylemlerin kabul edilebilirliğinin temel kriteri meşruiyet ilkelerine uygun olup, olmamalarıdır. Klasik-geleneksel teorisyenlere göre, varlığını yönetilenlere borçlu olmayan devlete karşı itaatsizliğin meşru bir zemininden bahsedilemez. Monarşinin ya da patriyarşinin sorumluluğu olsa olsa yalnızca Tanrı’ya karşıdır. Zira yöneticiler, Tanrı tarafından seçilmişlerdir. Modern teorisyenlere göreyse devlete itaatin bir sınırı vardır ve o da fertlerin temel-doğal haklarını teminat altında tutan sosyal sözleşme (Anayasa) kurallarına riayettir. Halkın rızasına



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

dayanmayan bir devletin (government), yurttaşlardan itaat etmelerini talebe hakkı yoktur. Daha da ötesi, sosyal sözleşme (Anayasa) kurallarına uymayan ve kararları ve icraatlarıyla meşruiyetini yitiren iktidara karşı insanların “direnme hakkı” vardır. Direnme hakkı; Batı dünyasında da Türkiye’de de hukuki ve siyasi metinlerde yer almıştır. Ancak bu hakkın nasıl kullanılacağı oldukça muğlaktır. Bildiride işte bu konu tartışılacaktır.

Anahtar Kelimeler: Devlet, Meşruiyet, Direnme Hakkı, Sivil İtaatsizlik

Kurumsallaşmış siyasal iktidar formu olarak devletin varlığını “meşru” kabul eden temelde iki teoriden bahsetmek mümkündür. Birincisi; devleti, “**erdemli toplumun ve erdemli ferdin varlığını temin eden, kolektif iyiliğin en yüksek görünümü ve ahlakın cisimleşmiş şekli, itaatın mutlak gerekli olduğu kutsal kefalet**”¹ şeklinde değerlendiren **klasik organizmacı teori**; ikincisi de “**bir toplumda meşru şiddeti tekelinde bulunduran güç**”² biçiminde değerlendiren **modern sözleşmeci teoridir**. Bilginin aristokrasisini savunan **Platon, Aristoteles** gibi klasik düşünürler ve **Tanrı**’nın, dolayısıyla da ilk insan **Adem**’in yeryüzündeki hilafeti anlamında monarşiyi savunan **Sir Robert Filmer** gibi geleneksel düşünürler ilk teoriyi temsil ederlerken; anayasal demokrasiyi savunan **Locke, Montesquieu, Rousseau** gibi düşünürler de ikinci teoriyi temsil etmektedirler. Her iki teori için de “meşruiyet” devlete niçin itaat edilmesi gerektiğini gösteren etik argümandır. Siyasal eylemlerin kabul edilebilirliğinin temel kriteri meşruiyet ilkelerine uygun olup, olmamalarıdır. Meşru sınırların ötesi, insanlardan talep edilemez... Kısacası meşruiyetten kasıt, devlete itaati etik bir sorumluluk haline getirmek ve devletin varlık sebebini haklı kılmaktır. En zorba yönetimlerin bile iktidara gelişlerini, toplumun benimseyebileceği kurallara dayandırma girişimlerinin nedeni de budur. Klasik-geleneksel siyasi öğretiler, meşruiyeti niteliksel-doğal farklılıkların dikkate alınmasına endekslerken; modern siyasi öğretiler niteliksel-doğal eşitliğe endekslemektedir. Klasik-geleneksel öğretiler meşruiyeti evrensel olduğuna inanılan erdemli toplumun tezahürü olarak görürken; modern siyasi öğretiler, muayyen bir erdemın esas alınamayacağı, bunun için de yapılması gerekenin devletin tarafsızlığı anlamında, erdemsiz toplum projesinin inşası olarak görmektedir. Bu zaviyeden bakıldığında; klasik-geleneksel teorisyenlere göre, varlığını yönetilenlere borçlu olmayan devlete karşı itaatsizliğin meşru bir zemininden bahsedilemez. Aristokrasinin ya da monarşinin sorumluluğu

¹ A. Passerin d’Entreves, “Devlet Kuramı”, Çev., B. Baysal, Devlet Kuramı, Der., C. B. Akal, Dost Kitabevi, Ankara, 2000.

² Franz Oppenheimer, Devlet, Çev., A. Şenel – Y. Sabuncu, Engin Yay., İstanbul, 1997.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

olsa olsa yalnızca Tanrı'ya karşıdır. Zira yöneticiler, Tanrı tarafından seçilmişlerdir. Modern teorisyenlere göreyse devlete itaatin bir sınırı vardır ve o da fertlerin **temel-doğal haklarını** teminat altında tutan **sosyal sözleşme (Anayasa)** kurallarına riayettir. Halkın rızasına dayanmayan bir devletin (**government**), yurttaşlardan itaat etmelerini talep etmeye hakkı yoktur. Daha da ötesi, **sosyal sözleşme (Anayasa)** kurallarına uymayan ve kararları ve icraatlarıyla meşruiyetini yitiren iktidara karşı insanların **direnme hakkı** vardır. Çünkü devlet, fertlerin **temel-doğal haklarını** muhafaza etmekle görevlendirilen temsili bir otoritedir. Direnme hakkından söz eden ilk önemli düşünür, **aydınlanma felsefesinin** ve **liberal demokrasinin** de kurucusu kabul edilen **John Locke**'tur.

Locke'a göre; *“toplumların yöneticileri konumunda bulunan şahısların, insanlığın atası, ilk insan ve ilk mutlak monark **Adem**'in varisleri olduklarını, mutlak otoritenin ilahi bir hak, bir taktir anlamında Tanrı tarafından onlara bahşedildiğini, buna karşılık yöneticiler haricindeki insanların ise özgür doğmadıklarını, onlar için hayatın ve bir nevi köleliğin birlikte başladığını ve bu durumun da değiştirilemeyeceğini yani yöneticilerin ilahi hakları haricinde, yönetilen insanların haklarından bahsedilemeyeceğini, insanların taktire dayalı olarak kralların ya da padişahların köleleri olduklarını, bütün devletlerin de bu nedenle **aristokratik-monarşik bir form taşıdıklarını**”³ savunan **organizmacı teorilerin** aksine; bütün insanlar tabiat itibarıyla **özgür, eşit ve bağımsız (independent)** bir varoluşla dünyaya gelirler. Hiç kimse onların bu statülerini değiştiremez ve onları kendi rızaları (**consent**) haricinde gerçekleşen herhangi bir siyasi otoritenin uyruğu olmaya zorlayamaz. İnsanların, siyasi bir otoritenin uyruğu olmalarının tek yolu; kendi rızalarıyla herkesin her şeye hakkının bulunduğu doğal haldeki özgürlüklerinden vazgeçmeleri ve diğer fertlerle anlaşıp sözleşerek barış halinde yaşayabilmeleri ve güvenliklerini müşterek sağlayabilmeleri için toplum (**community**) formunda birleşmeleri ve **sosyal sözleşmelerini** yapmalarıdır. Ne zaman ki insanlar kendi bireysel rızalarıyla sivil toplumu ya da devleti oluşturmaya mukavele yaparak karar verirler, o suretle siyasi bir bütün (**body politic**) oluşur. Bireysel rızanın olmadığı yerde **siyasi-sivil toplum** yok demektir. İnsanlar; hukuku oluşturup, devleti kurmak veya yöneticileri seçmek üzere doğrudan ya da temsilcileri vasıtasıyla rızalarını beyan ederler. Rızaları olmaksızın bireylerin temel ve doğal hakları üzerinde kimse tasarrufta bulunamaz. Herhangi bir devletin yönetimi altında bulunmak, insanları hukuka bağımlı kılıyor ise de köleleştirmez. Fertlere köle muamelesi yapmak, onları savaş durumuna sokmak*

³ Sir Robert Filmer, Patriarcha and Other Political Works, Ed. Peter Laslet, B. Blackwell, Oxford, 1949.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

demektir. Direnerek kölelikten ve savaş durumundan kurtulmaya çalışmak insanlar için elbette doğal bir tavidir. Doğa durumundan çıkıp, sivil topluma (**community**) katılmak; temel-doğal haklardan vazgeçmemek şartıyla otoritenin (**power**) siyasal topluma (**politic society**), devlete bırakılması şeklinde anlaşılmalıdır. Bu durum aynı zamanda **pozitif hukukun (positive law)** da oluşumu demektir. Ancak **Locke**, pozitif hukuku herhangi bir çoğunluğun değil, **doğal hukukun** ve aklın determinine ettiği kanaatindedir. Dolayısıyla insanların sivil toplumu oluşturmaları, onların sözleşme öncesi **doğa durumundayken** sahip oldukları **temel-doğal hakları**ndan vazgeçtikleri anlamına gelmez. Yapılan iş yalnızca doğa durumunun **“ihkak-ı hak”** gibi sakıncalı yönlerine çareler bulmaktan ibarettir. Mamafih, sadece ve sadece bu şekilde kurulan bir **sivil toplum**, **“meşru devlet” (lawful government)** olarak nitelendirilebilir. Bir başka ifadeyle; **Locke**, siyasi ya da sivil toplumun, **doğa durumunda** münferit yaşayan insanların toplum (**community**) halinde birleşip, halk (**people**) olmaya ve müşterek üst bir otorite (**government**) altında siyasi bir bütün oluşturmaya karar verdiklerinde ortaya çıktığı kanaatindedir. Bundan da anlaşılacağı üzere, **aristokrasi-monarşi** ve diğer tüm despotik yönetim biçimleri kesinlikle bir **sivil toplum** formu değildir. Hülasa **sivil toplum; doğa durumunun** herkesin kendi davasının yargııcı olma gibi zorunlu, emniyetsiz, kaygı verici yönlerinden sakınmak ve onlara çareler bulabilmek için, herkesçe tanınan bir otorite oluşturup, ona itaat etmeleriyle kurulur. Oysaki **aristokrasi-monarşi** ve diğer tüm otokratik-despotik yönetim biçimlerinde, herkes monarkın ya da otokrat-despotun egemenliği altındadır. Onunla diğer insanlar arasındaki ihtilafları çözümlenecek, iki tarafı da bağlayan müşterek bir üst otorite (**magistracy**) bulunmamaktadır. Binaenaleyh **aristokrasi-monarşi** ya da **otokratik-despotik** herhangi bir yönetim altında olmak, **doğa durumunda** olmaktan çok daha kötüdür. Çünkü **doğa durumunda** insanların **doğal hakları** ve doğal güçleri varken, aristokrasi-monarşi ya da otokratik-despotik yönetim altında aristokrat-monarka ya da otokrat-despota karşı ne herhangi bir haktan ne de herhangi bir güçten bahsedilebilir. **Sivil toplumda** kimse hukuktan muaf değilken, aristokrasi-monarşilerde ve otokratik-despotik yönetimlerde, en azından aristokrat-monark ya da otokrat-despot, hukuktan muaftır. Onu bağlayan ne bir hukuk ne de bir üst otorite vardır. İşte bu nedendir ki aristokrasi-monarşi ve diğer otokratik-despotik yönetimler bir **sivil toplum** tipi yani **meşru yönetim** biçimi değildirler.⁴

Pozitif hukukun niteliğini açıklama yolundaki felsefi çalışmalar, değişik yönlerde gelişmişlerdir. Ancak **Locke**, **“egemen gücün irade bildirimini”** şeklindeki **pozitif hukuk** tanımlamalarına katılmamakta, **doğal hukukun** her halükârda bağlayıcılığına işaret etmektedir. Şüphesiz hukuk

⁴ John Locke, Two Treatises of Government, Book I, Ed. P. Laslett, Cambridge Uni. Press, Cambridge, 1994.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

teorisi; felsefi düşünce, siyasal şartlar ve ideolojik akımlarla daima içiçe olmuştur. **Doğal hukuku** reddedip, **pozitif hukuku** savunanların, hukuk anlayışlarının en belirgin özelliği, hukuk ve ahlak kavramlarını birbirinden ayırması ve hukuk kurallarının ahlaki ilkelerden farklı olduğunu belirtmesidir.⁵ Ahlak ve hukuk arasında keskin ayrımlar yapmak, otoriter ve totaliter yönetimlerin işidir. Bu durumdan istifade edenlerse daima iktidarı elinde tutanlar olmaktadır. Kendi keyfi iradelerini ve çıkarlarını yasa haline getirmeyi beceren iktidar sahipleri, icraatlarını savunurken, yaptıkları işin ahlaka uygun olmasa da hukuka aykırı olmadığını ileri sürerek, ortada **gayrı meşru** hiçbir şey bulunmadığını da pekâlâ iddia edebilmektedirler. Maalesef bunu yapanlar hiçbir cezai müeyyideyle de karşılaşmamaktadırlar. Ahlak ve hukuk arasında yapılan keskin ayrımların başka bir noktaya varması düşünülemez. Oysaki **Locke**, böyle bir ayrıma taraftar değildir. Sivil toplumun oluşmasıyla geçerli olan hukuk, **pozitif hukuk** olsa bile bir anlamda pozitif hukukun düzeltim ve denetim programı şeklinde, **doğal hukukun** üst bir **etik ilke** olarak her zaman gözetilmesi gerektiğini özellikle vurgulamaktadır. Böylelikle, bir anlamda pozitif hukukun meşruiyeti, daima doğal hukuka bağlanmaktadır. **Locke**; “**Pozitif hukuk**, *kendi doğası veya gücü sayesinde değil, meşru otoriteye itaati ve toplum barışını korumayı emreden doğal hukuk sayesinde bağlayıcıdır.*” derken, özellikle buna vurgu yapmaktadır.⁶

Locke; insanların rızası ve sözleşmeleri haricinde kurulmuş olan hiçbir yönetim biçimini meşru görmediği gibi, meşru yönetime karşı, iktidarı ele geçirmek üzere girişilen **ihtilal** ve **darbe** (**usurpation-coup**) kabilinden faaliyetleri de kesinlikle tasvip etmez. Ona göre, ihtilal ve darbe (**usurpation-coup**), bir devlette (**government**) kuralları ve formu değiştirmeksizin yalnızca yönetimdeki şahısları değiştirip, yönetime el koymak, iktidarı **gasp** etmektir. İhtilal ve darbeyi gerçekleştirenlerin, otoritelerini bunun ötesine taşımaları durumundaysa ortaya **tiranlık** (**tyranny**) çıkar. **İhtilal** ve **darbe** sonucu gerçekleşecek olan yönetim, tiranlıktan başka bir şey olmayacaktır. Tiranlık; hukukun olmadığı, yalnızca iktidarı gasp eden kişi ya da kişilerin istekleri ve keyfi kurallarının sürdürüldüğü, idare tarzının halkın mülkiyetinin korunmasına matuf değil, iktidarı gasp edenlerin ihtiras, intikam ve açgözlülüklerinin tatminine yönelik uygulandığı kuraldışı bir idaredir. Ne **ihtilal** ve **darbe** yoluyla yönetimi ele geçirmek ne de **ihtilal** ve **darbe** yoluyla kurulan bir yönetim meşrudur. Öte yandan tiranlığı yalnızca aristokrasi-monarşilere özgü ve yalnızca o rejimlerde maruz kalınabilecek bir durum olarak düşünmek de kesinlikle hatadır. Diğer yönetim formlarında da pekâlâ tiranlığa maruz kalınabilir. **Hukukun bittiği her yerde**

⁵ Adnan Güriz, Hukuk Felsefesi, Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yay., Ankara, 1992.

⁶ John Locke, Essays On The Law Of Nature, Ed. W. Von Leyden, Oxford Uni. Press, Oxford, 1958.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

tiranlık başlar. Hukukun belirlediği yetkilerin aşıldığı, hukuk dışı güçlerin kullanıldığı, hukuka aykırı baskıların tatbik edildiği her yerde tiranlık kurulmuş demektir. Halbuki tüm meşru yönetimlerde (**government**) kamu otoritesi, herkes tarafından paylaşılır ve şahısların görevlendirilmeleri (**designation**) de kurallara bağlıdır. Bu durum meşru yönetimler için gerekli ve doğaldır. Şüphesiz, hukukun belirlediği yetkileri aşmak, hiç kimse için bir hak olamaz. Böylesi durumlarda hakları çiğnenen diğer insanların yapacağı şey, elbette ki direnip karşı çıkmak olmalıdır. **Locke**'un burada bahsettiği hukuk; meşru yönetimi zorla ele geçirenlerin oluşturacakları hukuk değil, **doğal hukuka** uygun bir biçimde oluşturulmuş olan **pozitif hukuktur**. Zaten **direnme hakkından** söz ederken vurgulanan nokta da budur. **Locke**'un, meseleyi bu şekilde ele alması, meşru yönetimlere (**government**) karşı isyanın (**rebellion**) teşvik edildiği şeklinde değerlendirilmemelidir. Ancak **isyanlar** ya da **devrimler (rebellion-revolution)**, kamu yönetimindeki basit, sıradan hatalar nedeniyle de gerçekleşmez. Büyük hatalar ve sürekli hukuk ihlalleri isyana ve devrime neden olabilir. Kaldı ki halkın emniyetini temin etmek üzere yönetimin inşa edildiği tarzındaki doktrin, esas itibarıyla isyanların ya da devrimlerin gerçekleşmesini engellemeye yönelik bir cevaptır. Bizatihi devletin kendisi hukuka aykırı uygulamalarda bulunmadığı takdirde böyle bir durum zaten gerçekleşmeyecektir. Aksi durumdaysa insanların **direnme hakkı (right of resistance)** devreye girer ve meşru olmayan bir otoriteye direnmek de gayrı meşru değildir. Meşru bir hakkın kullanımına da kimse itiraz edemez.

Acaba herhangi bir insan, kendisini hukuk harici bir muameleye maruz kalmış hissederse onun, meşru otoriteye **direnme hakkı (right of resistance)** var mıdır? **Locke**'a göre, adil ve meşru olmayan baskılara elbette karşı çıkılıp direnilebilir. Bu durum bir tehlike ve karışıklık hali değildir. Kim meşru olmayan bir şiddet uygularsa uygulasin, insanların ona karşı hukuki (meşru) bir **direnme hakkı (right of resistance)** vardır. İnsanların üzerinde, meşruiyetini hukuktan almayan bir otorite kurulamaz. Böylesi durumlarda direnme meşru bir haktır. Kaldı ki insanların, meşru olmayan şiddet uygulamalarına karşı yalnızca direnme hakları değil, hayatlarını tehdit eden durumlarda **nefsi müdafaa** yani saldırganı öldürme hakları da vardır. Çünkü **nefsi müdafaa**yı gerektiren bir halde insanların, güvenlik için hukuka başvurma vakitleri yoktur ve geç kalınmış olur. Hukuk, ölü cesetleri hayata döndüremez. **Doğal hukuk;** gayrimeşru muamelelere karşı herkese **direnme hakkı (right of resistance)** bahsetmiştir. Hayatın tehlikeye düşmeyeceği diğer durumdaysa hukuka başvurmak gerekir çünkü telafi imkânı vardır. Meşru yönetimlere karşı direnmeler ise kendisini hem insanların hem de Tanrı'nın kınamasına sürükler. Bir devlette, ikincil resmi görevlilere veya komisyonların illegal uygulamalarına karşı çıkılması siyasi-sivil toplumun yıkılacağı ya da karışıklığa düşüleceği anlamına gelmez. Devlet, illegal uygulamaları



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

gerçekleştirenleri cezalandırdığı taktirde de muhtemelen bu tür uygulamalar bir daha gerçekleşmeyecektir. Aksi taktirde elbette tehlikeye düşülecektir. Kısacası **Locke, direnme hakkını** doğal bir hak olarak görüyor ise de bu hakkın, meşru devleti ortadan kaldıracak boyutlarda olabileceğini de söylemez. Zira böyle bir hakkın istismarı, sivil toplumun bozulup yıkılmasına ve hem devletin hem de düzenin yerini, anarşi ve karışıklığın (**anarchy/confusion**) almasına yol açar. Yani ihlaller yalnızca birkaç kişiyle sınırlı kalırsa ve telafi imkânı da varsa, meşru bir devletin yıkılmasının doğruluğu düşünülemez için topyekûn bir direnme hakkına başvurulmamalıdır. Hukuka aykırı faaliyetler meşru otoriteyi bizzat temsil eden devletin idarecileri (**magistrates**) tarafından sergilenip, yoğun bir biçimde sürdürülürse ve halkın çoğunluğuna yönelik olursa ve bu illegal uygulamalar herkesin **hayat, hürriyet ve mülkiyet** gibi temel ve doğal haklarını (**lives, liberties, estates : property**) tehlikeye düşecek şekilde tehdide dönüşürse ki bu tiranlığın ilanıdır ve devletin düzenini devlet eliyle bozmak anlamını taşır, bu gibi durumlarda insanlara **topyekûn direnme hakkı** doğar.⁷ Zaten böylesi bir durum, devletin çözülmeye yüz tuttuğunun ifadesinden başka bir şey de değildir. Özetlemek gerekirse **direnme hakkı**; fertlerin **temel-doğal haklarını** teminat altında tutan **sosyal sözleşme (Anayasa)** kurallarına ve **doğal hukuka** aykırı tavır ve icraatlarıyla meşruiyetini yitiren bir iktidara yönelik insanların, **topyekûn karşı koyma** ve hukuka riayeti sağlamak amacıyla giriştiği **aktif itaatsizlik** halidir. Direnme hakkının kullanılmasının meşru gerekçesi; iktidarın hukuk dışı faaliyetleri karşısında tüm yasal yolların denenmesine rağmen sonuç alınamaması, hukuki yolların kapalı ya da etkisiz olması ve etkili hukuki başvuru mercilerinin bulunmamasıdır.

Gayri meşru iktidarın iki görünümü vardır: İlkinde iktidarı halkın rızasına aykırı yollardan ele geçirmek; ikincisinde ise halkın rızasına uygun yollarla iktidara gelmesine rağmen, bilahare hukuk dışına çıkmış olmak söz konusudur. Şüphesiz **direnme hakkı** daha ziyade halkın rızasına uygun yollarla iktidara gelip, daha sonra halkın rızası hilafına icraatlarda bulunmaya kalkışan iktidara yöneliktir. Çünkü ilk durum bizatihi bir gayri meşruluk olup, hiçbir durumda halkın itaatini talep edemeyeceği gibi, insanların da zaten cebir dışında itaatleri söz konusu olamaz. Gayri meşru yollarla iktidarı gasp eden, mesela **darbe** ile yönetimi ele geçiren bir iktidara karşı her insanın karşı çıkmaya, bütün imkânlarını kullanarak ülkeyi darbecilerin elinden kurtarmaya hakkı vardır. Hatta bu, hak olmanın ötesinde bir vazifedir. Direnme hakkı; Batı dünyasında, hukuki ve siyasi metinlerde, **1776 Amerikan Bağımsızlık Bildirisi**'nde "*Yönetenler, bireylerin hayat, hürriyet ve mutluluğa erişmek gibi doğal, devredilmez haklarını sağlamak içindir, halk bu*

⁷ John Locke, Two Treatises of Government, Book I., Ed. P. Laslett, Cambridge Uni. Press, Cambridge, 1994.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

amaçtan sapan yönetimi değiştirmek ve devirmek hakkına sahiptir.” biçimindeki sözlerle; 1789 Fransız İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirisi’nde de “Her siyasal kuruluşun amacı insanın zaman aşımına uğramayan doğal haklarının korunmasıdır. Bu doğal haklar, özgürlük, mülkiyet, güvenlik ve baskıya karşı direnme hakkıdır.”, ifadeleriyle yer almıştır. Türkiye’de ise maalesef Batıdaki yaratılış ruhuna aykırı olarak, 27 Mayıs Darbesi’ni “meşru” göstermek maksadıyla 1961 Anayasası’nın başlangıç bölümüne eklenmiştir. İfade şu şekildedir: Türk ulusu, “Anayasa ve hukuk dışı tutum ve davranışlarıyla meşruluğunu kaybetmiş bir iktidara karşı direnme hakkını kullanarak 27 Mayıs 1960 Devrimi’ni” yapmıştır. Anayasa metnine sokulan bu ifade, dönemin “hukuk” zihniyetini yansıtmaması bakımından elbette utanç vesikasıdır.

Direnme hakkının meşru bir hak olarak yasal metinlere konulmuş olması iktidarın gayri meşru icraatlarına dair sorunların çözüldüğü anlamına gelmez. Şüphesiz buradaki asıl tartışma mevzusu “**direnme hakkı**”nın nasıl kullanılacağıyla alakalıdır. Direnme hakkı acaba **kontra şiddet** içermeli midir yoksa içermemeli mi? Direnme hakkının ne zaman, nasıl ve hangi şartlar altında uygulanacağını da elbette belirtilmesi gerekir. Zira sınırları çizilmeden **topyekûn karşı koyma** şeklinde halka tanınabilecek bir nevi şiddet kullanma yetkisinin, iç savaşa veya en azından terör olaylarına yol verme anlamına geleceği de açıktır. Dahası; direnme hakkının meşruluğu bir kenara, sivil halkın, devletin mevcut silahlı kuvvetlerine karşı başarı şansı da pek yoktur. Silahlı kuvvetler baskı rejiminin emrinde mi kalacak yoksa hukuk mücadelesi yürüten insanların cephesinde mi? Baskı rejimine sadık kaldığı takdirde direnişin bir kan denizinde boğulması mukadderdir. Direniş cephesinde yer aldığı takdirde ise silahlı kuvvetlerin aktif politikaya karışması problemi ortaya çıkacaktır. Kışlasından çıkan silahlı kuvvetleri tekrar kışlaya döndürmenin hiç de kolay olmadığını yakın tarih açıkça göstermektedir.⁸ Nitekim böyle olduğu içindir ki **direnme hakkını** hukuk çerçevesi içinde meşru bir “hak” olarak kabul eden düşünürlerin büyük çoğunluğu bu hakkın sadece varlığını belirtmekle yetinmiş, tatbikatı üzerinde durmamışlardır. İşte bu sebeptendir ki günümüzde iktidarın **gayri meşru** uygulamalarına karşı direnmenin yolu, daha ziyade **pasif direnme, sivil itaatsizlik** olarak yeniden formülize edilmiştir.

Sivil itaatsizlik; şiddet içermeyen, devlet gücüne karşı pozitif bir hukuk kuralını, **yasayı** çiğnemeyi hedefleyen ve amacının “**hukuk devleti**” ideallerine uygun düştüğü ve eylemcisinin çiğnediği kuralın yaptırımına katlanmaya hazır bulunduğu, kamuya açık, aleni olarak

⁸ Ahmet Taşkın, “Baskıya Karşı Direnme Hakkı” TBB Dergisi, Sayı 52, 2004.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

gerçekleştirilen eylemlerin oluşturduğu toplumsal, siyasal bir olaydır. Bir başka ifadeyle yasaya aykırı, şiddetsiz, aleni, **hukuk devleti** idesine dayalı **etik-siyasal** bir motivasyonla pozitif bir hukuk kuralının, yasanın çiğnenmesi ve eylemcinin de onun yaptırımına katlanması tutumudur.⁹ Sivil itaatsizliğe yol veren **hukuk devleti** ise devlet gücünün hukuka bağlanmış olduğu ve tasarrufları bağımsız mahkemelerce sorgulanabilen ve adaleti gerçekleştirmekle sorumlu olan devlet demektir. Esasında **hukuk devleti**, gerçek anlamda bir "**adalet devleti**"dir. Devletin **pozitif hukuk** düzenine sahip olmasının **hukuk devleti** ile bir ilişkisi yoktur. Adalet devleti olmayan bir devlet, **hukuk devleti** formuna bürünmüş bir "**kanun devleti**"dir. **Alman Nazizmi**'nin ve **Rus Komünizmi**'nin de pozitif bir hukuka sahip olduğu hatırlanırsa "**hukuk devleti**" ve "**kanun devleti**" farkı daha iyi anlaşılacaktır. **Hukuk devletinin** pozitif hukuku olan devlet şeklinde düşük seviyeden algılanmaması için, onun değişmez değerler ve **evrensel insan hakları** ile olan zorunlu bağlantısının mutlaka bilinmesi gerekir. Çünkü hukuk ve adalet ancak tüm insanlık için geçerli olan gerçek ve değişmez değerler dizisinde bir mana ifade eder.¹⁰ Tüm insanlık için geçerli olan gerçek ve değişmez değerler dizisi ise yalnızca, **Immanuel Kant**'ın yorumladığı anlamda Tanrı eksenli **doğal hukuk**¹¹ öğretisi içerisinde yer alabilir. İster rasyonel isterse etik ölçütlerle görülsün, "**doğal hukuk**", toplumun siyasi düzeninin hem bir kaynağı hem de düzeltim programıdır. Yani **direnme hakkının** da sivil itaatsizliğin de hukuk devletinin de yegâne teminatı **doğal hukuk** doktrindir.

61

Netice itibarıyla vurgulamak gerekirse; **demokratik yöntemlerle** iktidara gelmesine rağmen, nasıl iktidar olduğunu unutup **hukuk devleti** normlarına uymayan, **legal görünümlü illegal faaliyetler** ile **kuvvetler ayrımını** yok edip yurttaşların **doğal-siyasal haklarını** gaspa çalışan, otokratlığa ve despotluğa kalkışarak **gayrı meşru** yollara tevessül eden bir iktidara karşı insanların **doğal hukuktan** kaynaklanan **direnme hakkı** vardır. **İç savaş** ya da **terör** gibi tehlikeleri içermesi nedeniyle **direnme hakkının aktif direnme** formu makul değil ise de **şiddet içermeyen pasif direnme**, **sivil itaatsizlik** formu besbelli ki vazgeçilmemesi gereken bir haktır. **İslam**'ın "**Ma'rufta isyan; masiyette itaat yoktur.**" (**Mümtehine Suresi 12**), prensibi de bunu ima etmektedir. Yani **meşruiyet** iddiasında bulunan devlet de meşruiyet isteyen yurttaş da **doğal hukuk** ilkelerine riayet etmelidir...

⁹ Hayrettin Ökçesiz, Sivil İtaatsizlik, AFA Yay., İstanbul, 1994.

¹⁰ Hüseyin Hatemi, Hukuk Devleti Öğretisi, İşaret Yay., İstanbul, 1989.

¹¹ Kant, Etik Üzerine Dersler I, Çev., O. Özügül, Kabalcı Yay., İstanbul, 1994.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

OSMANLI DÖNEMİ PADİŞAHLARINDAN BESTEKAR İLSELİM'İN TÜRK MÜZİĞİ ÜZERİNDEKİ ETKİLERİ VE GÜNÜMÜZE YANSIMALARI

Prof. Dr. Pınar SOMAKCI

İstanbul Üniversitesi

Öz

Türk Müziği'nin oluşumu ve gelişiminde Osmanlı Dönemi Padişahlarının müziğe olan yaklaşımları önemli etkenlerden birisidir. Çünkü Türk Müziği özellikle saray ve çevresinde gördüğü destekle olgunlaşmış, eğitim-öğretim alanı bulmuş, eserler üretilmiş ve böylelikle gelişme imkanı bulabilmiştir.

Aslında Türk Müziği'nin kaynağı Türklerin Müslümanlığı kabul ettikleri dönemden öncekine kadar uzanır. Müzik, Orta Asya Türklerinde, Göktürklerde, Uygurlarda, Hun Türkleri'nde, Selçuklular'da din ve devlet törenlerinin önemli ve etkili unsuru olmuştur. Zamanla tarihi süreç içerisinde Türk Müziği askeri, dini, klasik, folklorik olmak üzere dört ana kolda ilerleme göstermiştir.

Türk Müziği, tarihimizde özellikle 600 yılı aşkın bir süreyi kapsayan Osmanlı Döneminde(1299-1922), kimliğini bulmuş, olgunlaşmış ve günümüze kadar ulaşmıştır. Bu gelişmede dünyaya hükmeden, bir cihan imparatorluğunu yöneten padişahların, şahsiyetleri, desteği, müziğe verdiği önemi, yaptıkları bestelerinin rolü oldukça önemli olmuştur.

Bu çalışmada özellikle Türk Müziği'nin gelişmesinde tarihimizde önemli bir dönem olan Osmanlı İmparatorluğundaki Müzisyen Padişahlardan, III.Selim'in müziğimiz üzerine yaptığı etkileri ve günümüze olan yansımaları ele alınmış, incelenmiş ve yaptıkları hizmetler açısından değerlendirmeler yapılmıştır. Bu çalışmanın amacı, bestekar Padişahlardan III.Selim'in Türk Müziği'ndeki önemi hakkında farkındalık oluşturmak ve bestelerini hatırlatarak, eserlerinin yeni nesil tarafından icra edilmesine teşvik etmektir.

Ayrıca çalışmada III.Selim'in bestelerinin listesi, eserlerin makam, form, usul yönünden genel anlamda müzikal analizi yapılarak günümüze yansımaları açısından değerlendirmeler yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: III.Selim, Osmanlı Dönemi, Müzisyen Padişahlar

THE EFFECTS OF OTTOMAN SULTAN AND COMPOSER İLSELİM ON THE TURKISH MUSIC AND HIS REFLECTIONS ON THE PRESENT

Abstract

The approach of Ottoman sultans to music in the formation and development of Turkish Music is one of the important factors. Because Turkish music, especially in the palace and around with the



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

support of the mature, education-learning area found, the works were produced and thus found the opportunity to develop.

In fact, the source of Turkish music dates back to the period before the Turks accepted Islam. Music has been an important and influential element of religious and state ceremonies in the Turks of Central Asia, Gokturks, Uygurs, Hun Turks and Selçuks. In time, Turkish music has progressed in four main branches as military, religious, classical and folkloric.

In our history, especially in the Ottoman period covering more than 600 years (1299-1922), it is understood that Turkish Music has found its identity and has reached its present day. In this development, the role of the sultans who ruled the world, ruling a world empire, their personalities, their support, the importance they gave to music and their compositions were very important.

In this study, the effects of III.Selim on our music and its reflections on the present were examined and evaluated in terms of their services. The aim of this study is to raise awareness about the importance of the first composer Sultan III.Selim

In this study, some notes of III.Selim's compositions were exemplified and made their musical analysis.

Keywords: III.Selim, Ottoman Era, Musician Sultan

Giriş

Tarihte yer etmiş sayılı medeniyetlerden biri olan Osmanlı imparatorluğundan günümüze, "Türk Musikisi" zengin bir miras olarak kalmıştır. Osmanlıda 15. yüzyıldan itibaren özellikle müzik teorisi ve 16. yüzyıldan itibaren ise müzik icrasına yönelik çalışmalar büyük ivme kazanmıştır.

Tarihi bakış içerisinde VI asırlık bir dönemde Osmanlı İmparatorluğunun Padişahları, zor şartlarda düşmanlarla mücadele ederken, ruhlarını sanatla dinlendirerek huzura kavuşmaya çalıştıkları gözlenmektedir. Osmanlı İmparatorluğu'nun kuruluşundan yıkılışına kadar geçen süreç içerisinde padişahların çoğunluğunun, sanatın bir kolu olan müziğe önem verdiği, desteklemiş, hatta besteci kimlikleriyle de hizmet ederek müziğin gelişimine katkıda bulunmuş oldukları anlaşılmaktadır

Genellikle Mevlevi olan dini müzikle birlikte, din dışı müzikle de ilgilenen padişahların ilgi ve desteği, Türk Müziğini aslen devletin en üst katmanlarından beslenen bir kimliğe büründürmüştür (Çolakoğlu,Sarı,:53)

Osmanlı İmparatorluğunda toplamda 36 Padişah tahta geçmiştir. Araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre; bunlardan 18 Padişahın, yani yarısının musikişinas olduğu anlaşılmaktadır. Musikişinaslık bizzat fiili olarak musikiyle iç içe olmuş padişahlar (bestekar, icracı olarak), ve musikiyle fiili olarak iç içe olmamış ama bir dinleyici olarak, bir musiki sever olarak gelişiminde önemli destekler vermiş padişahlar olmak üzere 2 anlamda ele alınabilir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Araştırmalardan **II.Beyazıt, IV.Murat, I.Mahmut, III.Selim, II.Mahmut, Abdülaziz, V.Murat ve VI.Mehmet/Vahdettin** olmak üzere 8 Padişahın bestekar, müzisyen olduğu günümüze kadar gelen eserinden anlaşılmaktadır. III.Selim ise, Osmanlının gerileme döneminde bestekar padişahlar arasında olması, diğerlerine göre pek çok eser bestelemiş ve makamlar terkip etmiş olması bu araştırmaya yönlendiren sebeplerden birkaçını teşkil etmektedir.

Ancak, II.Murat, I.Abdülhamit, II.Abdülhamit olmak üzere 3 padişahın da besteleri olduğu kaynaklarda belirtile de günümüze ulaşamamıştır.

Çalışmada belirtilen toplam 18 musikişinas padişahtan diğer kalan 7 padişah ise; (II.Mehmet, IV.Mehmet, II.Ahmet, II.Mustafa, III.Ahmet,I.Abdülmecit, V.Reşat) musikiyi hem maddi hem manevi olarak desteklemiş, kitaplar besteler yaptırmış musikinin hem teorik hem de icra yönünün gelişimine katkıda bulunmuşlardır.

Aşağıda Osmanlı İmparatorluğu'nun Müzisyen Padişahları, kronolojik olarak dönemlerine göre kısaca şu şekilde sınıflandırılmıştır.

Osmanlı İmparatorluğunun Dönemleri

Osmanlı tarihinin kolay anlaşılabilmesi için çoğu araştırmacılar, İmparatorluğun 623 yıllık uzun tarihini genellikle; kuruluş, yükseliş, duraklama, gerileme, çöküş/yıkılış dönemi olmak üzere beş ana başlık altında inceler. Buna göre; tarihi açıdan gelişmelerin daha iyi anlaşılabilmesi için, Osmanlı İmparatorluğu'nun dönemlerinde yaşamış olan tüm padişahlar guruplandırılmış, bunlar arasında mûsikîşinas ve ayrıca bestekâr olanları özetle tablo halinde aşağıda şu şekilde gösterilmiştir;

DÖNEMLER	YÖNETİMDEKİ PADİŞAHLAR	MÛSİKİŞINAS PADİŞAHLAR	BESTEKÂR ve MÛSİKİŞINAS PADİŞAHLAR
1-Kuruluş (1299-1453)	I.Osman,II.Orhan,I.Murat,Yıldırım Beyazıt, I.Mehmet (Çelebi), II.Murat	II.Murat	—
2-Yükseliş (1543-1579)	II.Mehmet (Fatih), II. Beyazıt, I.Selim (Yavuz), I.Süleyman (Kanuni), II.Selim, III.Murat	II.Mehmet (Fatih)	II.Beyazıt
3-Duraklama (1579-1699)	III.Mehmet, I.Ahmet, I.Mustafa, II.Osman, IV. Murat, İbrahim (Deli), IV. Mehmet, II.Süleyman, II. Ahmet	IV.Mehmet,II.Ahmet II.Mustafa	IV.Murat
4-Gerileme (1699-1909)	II.Mustafa, III.Ahmet, I.Mahmut, III.Osman, III.Mustafa, I.Abdülhamit, III.Selim,, IV.Mustafa, ,II.Mahmut,	III.Ahmet, I.Abdülhamit, I.Abdülmecit II.Abdülhamit	I.Mahmut, III.Selim, II.Mahmut, Abdülaziz, V.Murat



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Abdülmecit, Abdülaziz, V.Murat,
II.Abdülhamit

5-Çöküş/Yıkılış V.Mehmet Reşat, V.Mehmet Reşat VI.Mehmet/Vahdettin
(1909-1922) VI.Mehmet/Vahdettin

(Tablo :1- Dönemlerine göre Mûsikîşinas Padişahlar)

Yukarıdaki tablodan anlaşılacağı üzere kuruluş döneminin padişahları sırasıyla; I.Osman, II.Orhan, I.Murat, Yıldırım Beyazıt, I.Mehmet (Çelebi) ve II.Murat olarak yer alır. Kaynaklara göre, Osmanlı İmparatorluğunun kuruluş dönemindeki mûsikîşinas padişahı II. Murat olarak bilinir. II.Murat'ın döneminde yaşamış Abdülkadir Meragi'nin ebced nota yazım sistemi ile ele aldığı "Kenzu'l Elhan" adlı nota koleksiyonu kayb olduğu için II.Murat'ın besteleri günümüze ulaşmamıştır (Öztuna,1990:67). II.Murat ince ruhlu, mûsikî, şiir ve edebiyata düşkün olup, mûsikîyi desteklemiş, mûsikî alanına önemli kaynaklar kazandırmış bir Padişah olarak önemlidir (Uzunçarşılı,1988:395).

Yükseliş dönemi padişahları tabloya göre sırasıyla; II.Mehmet (Fatih), II. Beyazıt, I.Selim (Yavuz), I.Süleyman (Kanuni), II.Selim, III.Murat'tır. Bu dönemde mûsikîyi desteklemiş bir padişah olarak II.Mehmet, bestekârlığı yönüyle ise, II.Beyazıt Mûsikîşinas Padişah olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tabloya bakıldığında Duraklama döneminin padişahlarının III.Mehmet, I.Ahmet, I.Mustafa, II.Osman, IV.Murat, İbrahim (Deli), IV. Mehmet, II.Süleyman, II. Ahmet olduğu anlaşılmaktadır. Bu yüzyıl Osmanlı İmparatorluğu'nun Duraklama dönemi olmasına rağmen, Osmanlı Medeniyeti için bazı sanat kollarında tam bir olgunluk ve mükemmellik dönemi olmuştur. Bu dönemde, hem bestekâr hem de mûsikîşinas olarak IV.Murat, mûsikîşinas Padişah olarak ise; IV.Mehmet, II.Ahmet ve II.Mustafa çıkmaktadır.

Gerileme Dönemi padişahları arasında II.Mustafa, III.Ahmet, I.Mahmut, III.Osman, III.Mustafa, I.Abdülhamit, III.Selim, IV.Mustafa, II.Mahmut, Abdülmecit, Abdülaziz, V.Murat, II.Abdülhamit yer almaktadır. Bu dönemde hem mûsikîşinas hem de bestekâr olarak, I.Mahmut, III.Selim, II.Mahmut, Abdülaziz, mûsikîşinas padişah olarak ise, III.Ahmet, I.Abdülhamit, I.Abdülmecit ve II.Abdülhamit karşımıza çıkmaktadır.Yani en fazla musikişinas Padişahın bu dönemde yetişmiş olması dikkati çekmektedir.

Çöküş/Yıkılış Dönemi padişahları ise sırasıyla; V.Mehmet Reşat, VI.Mehmet/Vahdettin'dir. Her ikisi de müzisyen olarak karşımıza çıkmaktadır. Vahdettin'in besteleri de mevcuttur.

Bu çalışmanın asıl konusu olan bestekar musikişinas hükümdar olarak gerileme döneminin önemli Padişahlarından III.Selim'i inceleyelim;

III.Selim (Doğum-ölüm:1761-1808 & Tahta çıkış-iniş:1789-1807)



Foto 1:- III.Selim (www.beyzarih.com)

Hayatı ve Dönemindeki Siyasi Gelişmeler:

28. Osmanlı Padişahı olup, 28 yaşında Padişah olmuş, 18 yıl devleti yönetmiş, 47 yaşında hayata gözlerini yummuştur(Çalışkan, 2017:132). III.Mustafa ile Mihrişah Valide Sultan'ın oğludur(Ekinci, 2010:95).

Okumaya aşırı ilgisi nedeniyle beş yaşında iken “bed-i besmele” töreniyle derslere başladı. Onüç yaşındayken babası öldü, tahta amcası I. Abdülhamid çıktı. Saray geleneğine uyulup Kafes Dâiresi’ndeki gözaltı dönemi başladı. III. Selim bu yıllarda mûsikîyle uğraştı, besteler yaptı, şiirler yazdı. Gizli yollardan dış dünyada olup bitenleri izlemeye çalıştı, Avrupa’da gelişen sanâyi, askerlik ve toplumsal yapıyı öğrenmek için Fransa Kralı XVI. Louis ile mektuplaştı.

III. Selim tahta çıktığı zaman pek çok sorun O’nu bekliyordu. Bir yandan süren Avusturya-Rusya Savaşları, devlet içindeki yolsuzluk ve rüşvet, lüks ve isrâf almış yürümüştü. Bu kötü gidişe Belgrad’ın düştüğü haberlerinin eklenmesi, yenilgilerle sonuçlanan savaşların sonunda 1791 Zıştovi, 1792 Yaş Antlaşmaları’nın imzâlanması genel üzüntü yarattıysa da 1798’e kadar sürecek bir barış ortamını da hazırlamıştı.

Bu durumdan faydalanan III. Selim köklü yenilikler yaptı. Büyük bir imâr çalışması başlatıldı, Galata Mevlevihânesi yeniden yapıldı, “Nizâm-ı Cedid” örgütü kuruldu, Paris’e elçi gönderilerek onun hazırladığı raporlar sonucunda askerî, yönetim, ekonomik ve sosyal konularda 72 maddelik bir reform programı hazırlandı. Londra, Paris, Viyana ve Berlin’e ilk dâimi elçiler gönderildi. Üsküdar’daki Selimiye Kışlası’nı, Mühendishâneyi ve Kumbarahâne’yi yaptırdı. Okulların kurulmasında yabancı uzmanlardan geniş ölçüde faydalandı. Topçu okulunda Fransızca mecbûrî ders olarak okutuldu, aynı okul için 400 cildlik kütüphâne kuruldu, ordu ve donanmanın işine yarayacak önemli kitaplar Türkçeye çevrilip, duraklamış Müteferrika Matbâası düzene sokuldu. İstanbul’da bu gelişmeler olurken Mısır’ın işgal edilmesi, Sırp’ların ayaklanması, Belgrad’ın yitirilmesi, Rusya’ya savaş ilânı Hicâz’ın istilâsı, güven bunalımı, dedikodular, yolsuzluklar ve hayât pahalılığı zaten baştan beri sorun çıkararak yobazların din elden gidiyor diye ayaklanmasına, bunun tek sorumlusu olarak Batı tarzındaki Nizâm-ı Cedid’i göstermelerine ve Kabakçı Mustafâ’nın elebaşılığında ayaklanmalarına neden olmuştur. Pâdişâh olaylar karşısında yetersiz kalmış, önlem almamıştır. III. Selim Şehzâde Mustafâ’ya haber gönderip “Tahta buyursun uğurlu kademli olsun” dedikten sonra ölümüne değin 14 ay süreyle Topkapı Sarayı haremindeki



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

dâiresinde ney üfleyerek, Kur'ân okuyarak geçirmiştir. Kendisini yeniden tahta çıkarmak isteyen Alemdâr Mustafâ Paşa'nın bu planını haber alan isyâncılar pâdişâhı öldürmeye karâr vermiş, geldiklerinde dâiresinde ney üfleyen ve kendisini savunacak hiçbir silâhı bulunmayan Pâdişâhı gericiler parçalamış, o sırada Saraya gelen Alemdâr'ın önüne atmışlardır. Bütün umutlarının kaybolduğunu düşünen ve son derece üzgün olan Alemdâr Mustafâ Paşa, Şehzâde Mahmûd'u kurtarması gerektiğini hatırlamış, O'nu kurtararak tahta çıkarmıştır. III. Selîm 30 Mayıs 1808'de büyük bir cenâze alayı ile babası III. Mustafâ'nın Lâleli Külliyesi'ndeki türbesine gömülmüş, katilleri ve yardım eden on cariye idam edilmiştir.

Sonuç olarak buraya kadar yapılan araştırmalardan III.Selim, oldukça duygusal, halkın sorunlarıyla ilgilenen, geleneklerine bağlı fakat yeniliğe açık, mûsikîşinas, hattât, şâir, milletini seven, devlet adamından ileri büyük bir sanat adamı olan, yaşamı boyunca milleti ve devleti için çalışmış bir pâdişâhtır(Sakaoğlu,1999:517-521).

Sultân III. Selîm Dönemi'nde Mûsiki Adına Yaşanmış Önemli Gelişmeler

Klâsik Mûsikîmizde üstün yetenekli olmasından dolayı önemli bir yeri olan bestekâr Sultân III. Selîm'in mûsikîyi kendi kültür ve sanat anlayışı içinde değerlendirmesiyle, sanata ve sanatçıya karşı duyduğu yakın ilgi sayesinde Türk Mûsikîsi hiçbir dönemde erişemediği bir seviyeye ulaşmıştır. Selîm Devri Türk Mûsikîsi'nin altın devridir. Bu dönem Türk Mûsikîsi târihinde "III. Selîm Ekolü" diye anılmaktadır. Daha şehzâdelik yıllarında Saraydaki ve Saray dışındaki mûsikîcileri çevresinde toplamaya başlamış, Saray meşkhânesini yeniden düzenlemiş, bu arada haremdeki mûsikî faaliyetlerini de teşvîk etmeye başlamıştır. (Bardakçı, 1999:33).

Şehzâdelinde amcası I. Abdülhamîd'in imâmılarından Kırımî Kâmil Efendi'den mûsikî dersleri almış, bu geleneksel yöntemle klâsik mûsikînin temel eserlerini öğrenmiştir. Yine bestekârlık tekniğini de aynı kişiden öğrenmiştir diye düşünmek yerinde olur. Yanî başka bir deyişle, III. Selîm'in dîni ve dindışı mûsikîde elde etmiş olduğu birikimde Kırımî Kâmil Efendi'nin katkısı büyük olmuştur. III. Selîm saltanatı süresince hocasını aynı görevde bırâkmış, Pâdişâh hocasına daima saygı göstermiştir.

Yine dönemin ünlü bestekâr ve tanbûrisi İshak'tan tanbûr öğrenmiş, bu sâzın verdiği ilhâmı da birçok peşrev ve sâz semâisi bestelemiştir. III. Selîm hocası olan Tanbûrî İshak'a her zaman saygı ve sevgi duymuş, takdîr etmiş hattâ Tanbûrî İshak huzûruna geldiği zaman O'nu ayakta karşılamıştır. Ayrıca III. Selîm'in ney üflediği de bilinmektedir(Salgar,2005: 133,148)

XVIII. yüzyılın önemli bestekârlarından olan III. Selîm zamanında Saray devrin en büyük en ileri konservatuarı hâline gelmiştir. Abdülhalim Ağa, Vardakosta Mehmed Ağa, Küçük Mehmed Ağa, Sadullah Ağa, Emin Ağa, Numân Ağa, Şâkir Ağa, Kömürçüzâde Hafız Efendi, Tanbûrî İshak, Dede Efendi gibi dehâ sahibi nice bestekârla, Hamparsum Limonciyan ve Abdülbâkî Nâsır Dede gibi nota mûcidi ve bilginlerin yetişmesinde, himâye ve teşvîk edilmesinde başrolü oynayan III. Selîm'in mûsikîye verdiği geleneksel desteğin en yüksek düzeye çıktığı dönemdir. Yenilikçilik, III. Selîm Dönemi'nin en belirgin özelliğidir. Değişiklik ihtiyacı en çok yeni makam arayışlarıyla kendini belli eder; yeni makam terkipleriyle yeni yollar aranır. III. Selîm'in yeni yeni mürekkeb makamlar yapma merakı sonucu 14 makam terkiib ederek mûsikîmize kazandırmıştır. Bunlar;



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Acem Bûselik, Arazbâr Bûselik, Evcârâ, Gerdâniye Kürdî, Hicâzeyn, Hüseyinî Zemzeme, Isfahânek-i Cedîd, Nevâ Kürdî, Nevâ Bûselik, Pesendîde, Râst-ı Cedîd, Sûz-i Dilârâ, Şevkefzâ, Şevk-ı Dil makamlarıdır (Özpekel,1999 :619)

Bu makamlar bir bölümünden gerek kendisi, gerekse çağdaşı ve sonraki dönem bestekârlarının yapmış olduğu eserler, klâsik repertuarımızın en seçkin eserleri olma özelliğini de taşımaktadır. III. Selîm, mûsikî âlemine kazandırdığı makamların bir kaçından hiç eser bestelememiş ya da çok az sayıda eser bestelemiş, fakat döneminin büyük bestekârları bu makamları dehâlarıyla değerlendirerek hemen hepsinden ölümsüz eserler vermişlerdir. Bu makamların önemli bir bölümü gerçekten yaşatılması gereken, övgüye lâyık hoş ve ustaca düzenlenmiş makamlardır(Salgar,2005: 133,148).

Çeşitli bestecilerin katılımıyla bu makamlardan ortaklaşa fasıllar bestelenmiş, eski gelenek ve yerleşik kurallar bir ölçüde zorlanmıştır.

Bestelenen şâheserler, düzenlenen yeni makamlar ve değişik teknik arayışların mûsikîmizi zenginleştirdiği dönemde III. Selîm'in bilinçli bir hizmeti de nota ve nazariyât alanında gerçekleşmiştir. Yenikapı Mevlevihânesi Şeyhi Abdülbâkî Nâsır Dede (1765-1821) ve Ermeni asıllı müzikolog Hamparsum Limonciyan'ı (1768-1839) görevlendirerek gerçekleştirdiği bu hizmet, unutulmaması gereken büyük bir hizmettir. Gerek nota yazısı, gerekse nazariyât konusunda önceden yapılmış çalışmaların eski ve sınırlı olmasından dolayı zamanına göre mûsikîyi hem tesbît, hem de gelecek nesillere yazılı kaynak bırakmak amacıyla hareket eden III. Selîm'e Abdülbâkî Nâsır Dede ilk eserini 1794 yılında sunmuştur. "Tedkik u Tahkik" adını verdiği bu eserde 136 makam ve 21 usûlün tanımı bulunmaktadır. 1794 yılında kendisine sunulan bu eseri III. Selîm'in incelemiş olduğunu, özellikle bir takım yeni makamların terkihi edildiğini ve bunlarında kitaba eklenmesinin uygun olacağı konusunda emir verdiğini Abdülbâkî Nâsır Dede şöyle açıklıyor: "Biraz terkihibler dahi ihtira olunup, onlarda yazılısın diye emr-i hümâyûn oldukta..." Abdülbâkî Nâsır Dede, böylece sonradan terkihi edilen makamları da ilâve ederek 1795'de eserinin bu bölümünü tamamlamıştır(Salgar,2005: 149).

Yine III. Selîm'in isteği üzerine Dedesi Osmân Dede'nin yazım sistemini geliştirerek meydana getirdiği yeni sistemine de "Tahrîriyye-Tahrir-i Fi'l Mûsikî" adını vermiştir. III. Selîm tarafından terkihi edilen Sûz-i Dilârâ Makamı'ndan yine Sultân'ın bestelediği Mevlevî Âyînî, peşrev ve sâz semâîsi ile Seyyid Ahmed Ağa'nın bestelediği peşrev olmak üzere dört eserin yazımıyla örneklendirilen bu sistem, benzerleri içinde en mükemmel olanıdır. İlk defa bu nota sisteminde sus işaretleri kullanılmıştır(Ak,2014 :138).

Aynı yıllarda Hamparsum Limonciyan da belirli şekil ve değerlerden oluşan basit sayılabilecek bir nota yazısı oluşturmuş, bu yazıyla da birçok eseri notaya almıştır. Bu nota yazısı bestekâr ve icrâcılar tarafından çok ilgi görmüş ve son zamanlara kadar yoğunlukla kullanılarak pek çok eserin notaya alınması sağlanmıştır(Salgar,2005: 149).

Tanbûrî ve neyzen olduğunu belirttiğimiz Sultân III. Selîm aynı zamanda Mevlevîdir. Bütün hayâtı boyunca bu ilim ve sanat yuvasını korumuş, hiçbir yardımı esirgememiştir. Mevlevî Dergâhları'ndan yetişmiş olan sanatkârların sanat yolunda ilerlemesi için her imkânı sağladığı gibi, bizzât kendisi de sanata istidâdı olduğunu gördüğü ya da duyduğu kimseleri mûsikîmize kazandırmıştır. Başta Hammâmîzâde İsmâil Dede, Basmacı Abdî Efendi, Suyolcuzâde Sâlih



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Efendi, Dellâlzâde İsmâîl Efendi olmak üzere pek çok sanatkâr III. Selîm'in mûsikîmize kazandırdıklarındandır (Özalp,1986:202).

Tekke Mûsikîsi'ne gelince, bunların başında yine Mevlevîlik Tarîkatı görülmektedir. Mevlevî Âyîni bestekârlığı dikkati çekecek kadar artmıştır. Bu tarîkata mensûb olan Sultân III. Selîm'in zaman zaman bizzât Mevlevîhânelere giderek ya da Mevlevîhâne mensûblarını Saraya davet ederek âyîn izlemesi gibi hareketlerle bu kuruluşlara destek vermesinin önemi büyük olmuştur. Ayrıca Mevlevî mûsikîşinaslarının çoğu dindışı mûsikî ile de uğraştıklarından Sarayda yapılan fasıllara katılmışlardır. Bu ilgi ve yakınlık sanatkârları teşvîk etmiş, o zaman ve daha sonra Dede Efendi, Seyyid Ahmed Ağa, Hâcî Faik Bey, Bolâhenk Nûrî Bey, Rifat Bey, Ahmed Hüsameddin Dede, Mehmed Celâleddin Dede gibi kişilerin âyîn bestelemeleri sağlamış, bu sûretle sınırlı da olsa geleneklere sıkı sıkıya bağlı kalınmıştır(Ekinci, 2010:100).

III. Selîm'in Dînî Mûsikî'ye bu denli gösterdiği ilgiyle Mevlevî Mûsikîsi zirveye çıkmış, önceki yıllarda bestelenen toplam 13 Mevlevî Âyînine karşılık, XIX. yüzyılda 42 âyîn birden bestelenmiştir. Mevlevî Âyînleri sadece bestekârlık kabiliyetinin en yüksek ifâde ve isbât vasıtası değil; aynı zamanda makam, usûl, geçki, prozodi, ses ve sâz icrâcılığı konularında da ilgisi ile âdetâ konuşan bir hoca gibidir(Tanrıkorur, 2003:30).

Hattâ III. Selîm'in bestekârlığında ustalığını gösteren Sûz-i Dilârâ Âyîn'i Şerîfi ilk defa 1798'de kendisinin himâyesinde tadîlâtı biten Galata Mevlevîhânesi'nin açılış gününde icrâ edilmiştir (Sakaoğlu,1999:521)

III. Selîm şiir, raks, mûsikî, cezbe, îman tarîkatı olarak gördüğü; derin sevgi ve saygı duyduğu, sık sık ziyâret ettiği mevlevîhânedeki özellikle Şeyh Galib'e yakınlık göstermiş; dergâha her gelişinde zarîf hediyeler getirmiş, O'na verdiği değeri her zaman belli etmiştir. Bu hediyeler karşısında Şeyh Galib çok sevinmiş, O'na bir şükran kasîdesi söylemiştir. Yine Mevlevîler arasında ağızdan ağıza dolaşan başka bir söylenti de şudur: III. Selîm, Şeyh Galib'e "Pamuk Şeyhim" diye hitâb edermiş. Hattâ III. Selîm, Şeyh Galib'le yaşamış olduğu sohbetlerde resmîyeti aradan kaldırmış ve bir gün başını Şeyh Galib'in dizine koyarak:

- Şeyhim, bana Hz. Mevlânâ'nın kerâmetlerinden söz edermisiniz? Diye sormuş.

Şeyh Galib'de: - Aman Efendimiz, bir irâdesiyle orduları, donanmaları harekete geçiren, üç kıtada yaptığı fütûhât ile muazzam bir ülkenin sahibi olan sizin gibi bir hükümdârın, benim gibi âciz bir dervîşin dizine başını koyarak, O'na bu derece iltifât etmesi, Hz. Mevlânâ'nın en büyük kerâmeti değil midir? Daha nasıl bir kerâmet bekliyorsunuz? demiş.

III. Selîm'in sanata ve sanatçıya verdiği değer ile yaklaşımı gösteren bir başka olayda şöyle gerçekleşmiş: III. Selîm çok güvendiği Sadullah Ağa'ya haremdeki câriyelere mûsikî öğretsin diye görev vermiş. Fakat Sadullah Ağa haremde bulunan câriyelerden biri ile aşk macerası yaşamış. Olay pâdişâhın kulağına gitmiş gazaba gelerek idâmını fermân buyursa da üstâdın Pâdişâh Hazretlerinin fevkalâde sevgisini kazanmış olmasından ve günün birinde affa uğrayacağı ümîd edildiğinden, idâm hükmünün infâzında acele edilmesi durumunda sonradan pişmanlığa sebep olabileceği düşünülerek hapiste gizlenmesi uygun görülmüş. Nitekim Hâcî Sadullah Ağa hapis süresince mûsikî değeri pek kıymetli olan "Bayâtî Arabân" faslını besteleyerek gizlice öğrencileriyle geçmiş ve bir akşam Pâdişâh huzûrunda icrâ edilen şenlikte okunmuş. Eserdeki ince üslûb Pâdişâhın dikkatini çekmiş bestekârını sormuş. Sadullah Ağa cevâbını alınca birden

eski gazabı geçmiş, böyle bir fermân verdiği için dolayı esef ve pişmanlığını belirterek derhâl tahliyesi ile beraber sevgilisi olan câriye ile de evlenmesini fermân buyurmuş, üstadın hayâtını kurtaranları da ödüllendirmiş. III. Selîm'in mûsikîye olan hâkimiyeti ve bestekârlığının kudretini gösteren olayda şöyle gerçekleşmiş:

III. Selîm bestelemiş olduğu eserlerin eleştirilecek tarafları olup olmadığını öğrenmekten çok büyük lezzet almış. Düşünülecek olursa şanlı bir Pâdişâh'ın eserlerinin, özellikle bendeleri tarafından çeşitli güzellikler ve üstünlükler isnâ edilerek yüceltildiğini görmek istemesi kadar olağan bir şey düşünülemez. Fakat III. Selîm kesinlikle bu fikirde olmadığı gibi tam tersine kendi eserleri okundukça her biri gerçekten kudretli birer sâzende ve hânende olan Pâdişâh musâhiblerince tarafsız bir biçimde fikirlerinin bildirilmesini ve eleştirilmesini ârzû eder, hattâ verilecek cevâblarda sırf dalkavukluktan başka bir şey görülmez ise hiddetini ortaya koyacak kadar ileri gidermiş. Selîm döneminin mûsikî değerlendirmesini yapan birçok araştırmacının ortak görüşlerinden biri de III. Selîm'in Türk Mûsikîsi'nin en büyük bestekârlarından biri olan Dede Efendi'nin ortaya çıkmasına ve yetişmesine zemin hazırlamasıdır. III. Selîm Batı Mûsikîsi'ne de kayıtsız kalmamış, fırsat buldukça bu mûsikîyi öğrenmeye çalışmıştır. III. Selîm'in sırkatibi tarafından yazılan ve onun günlük yaşantısından bölümler nakleden bir kaynaktaki "...1793 Şevvâl ayının 4. günü Pâdişâh, Sadâbâd dönüşü Topkapı Sarayı'na geldiği zaman orada "Şevkîyye" Köşkü'nde hazırlanmış "Frenk Rakkaslarını" seyredip eğlenmiştir." denmektedir(Salgar, 2005:149-152)

III. Selîm hem Fransız Devrimi'nin sebep ve sonuçlarını hem de Avrupa ülkelerindeki yansımalarını öğrenmek ayrıca Avrupa mûsikîsi hakkında bilgi edinmek için Alman, Fransız ve Rusya elçilerini görevlendirmiş; Berlin Elçisi Ahmed Azîz Efendi, Petersburg Elçisi Râsih Efendi ve Paris Elçisi Seyid Mehmed Efendi'den opera hakkında ayrıntılı bilgi edinmiştir. Hattâ bununla yetinmeyip 1797'de bir opera getirtip Topkapı Sarayı'nda ilk kez seyretmiştir. Pek itibâr görmediği anlaşılabilir operayla ilgili Saray sırkatibinin notu şöyle olmuştur: "Dün gece Topkapı alay yerinde opera adlı ecnebî oyununu gösteren Frenklerin temâşâ ettikleri çengili, çalgılı oyun ve konuşmaları, dimağa sıkıntı ve nezle getiren is ve pasları ve taklîdleri hatırlanıp söyleşerek eğlenildi..." III. Selîm'e kadar gelen süreçte Batı Mûsikîsi'nin kendisi olmasada çalgıları Osmânî'ye taşınmıştır. Kemân, klârnet ve çalgı tellerinin bu yıllarda geldiği sanılmaktadır(Kaygısız, 2000 :163).

Ayrıca III. Selîm Dönemi'nde Galata Mevlevîhânesi'nde Şeyh Galib zamanında ilk kez bir Batı enstrümanı, piyano kullanılmıştır. Osmânî Sarayı'ndaki ilk yabancı bando 1795 yılında Napolyon'un III. Selîm'e gönderdiği bandodur(Tanrıkorur, 2003:80).

Fransa'dan gelen ilk dans sanatçıları da Pâdişâh huzûrunda dans etmiş ve bunlar Saraydaki câriyelere mûsikî ve dans eğitimi vermişlerdir (Sakaoğlu,1999:520).

III. Selîm, Batı sanatlarına olan ilgisini her zaman sürdürmüştür. Fakat bu durumu kendi kültür ve sanat hayâtımıza fikir verecek bir unsur olarak değerlendirmek istediği muhakkaktır. Yanî klâsik gelenek, III. Selîm döneminde de olabildiğince sürmektedir (Salgar, 2005:149)

III. Selîm devrinde deprem ve yangın gibi âfetlerden harâb olan Mehterhâne Kışlası 1792-1793 yıllarında onarım görmüştür. Yapılan mûsikî çalışmaları ve besteler Mehter Mûsikîsi'nin yenilenmesine ve repertuarının ileri bir şekilde genişlemesine faydalı olmuştur(Tuğlacı, 1986:21)

Genel manâda değerlendiresek; III. Selîm engin bir mûsikî anlayışına sahip olan; mûsikî târihinin en görkemli devrine gerek sağladığı imkânlarla, gerek Saray bünyesinde toplayıp mûsikîmize kazandırdığı dehâ seviyede bestekârlarla, gerekse terkiib ettiği ondört makam ve bestelediği muhteşem eserlerle hizmet eden; Türk Mûsikîsi'ne adını altın harflarla yazdıran gerçek bir mûsikîşinastır. Buldurmuş olduğu nota yazıları sayesinde döneminin değerli mûsikî eserlerinin günümüze kadar taşınmasını sağlamıştır. Mûsikîye olan bu yakın ilgi ve yönlendirici etkisi ile bir "III. Selîm Ekolü" oluşmuştur. Bu bakımdan Osmânî pâdişâhları arasında hatrı sayılır bir yere ve öneme sahiptir.

Sultân III. Selîm'in Besteciliği ve Eserleri

Eldeki kaynaklara göre bestekârlığı tartışmasız bir şekilde kabûl gören III. Selîm'in eserlerini incelendiğinde hem dönemin özelliklerini hem de mûsikî alanında yeni bir şeyler yapma düşüncesine sahip olduğunu açıkça görülmektedir. III. Selîm yapmış olduğu bestelerinin halk tarafından çalınıp söylenmesinde, tahtını veya kendisini küçük ya da hafif düşürecek bir nokta görmemiştir. Bu düşünceleri yapmış olduğu bestelerin halka mâl olmasına ve çok sevilmesine neden olmuştur.

III. Selîm'in eserlerini inceldiğimizde 44 makam kullandığı, genellikle kendi terkiib ettiği ve az kullanılmış makamları tercih ettiği; 62 sâz eseri (31 tanesi peşrev, 31 tanesi sâz semâîsi formunda), 1 Mevlevî Âyîni, 1 durak, 1 tevşih, 3 ilâhî, 1 kâr, 5 ağır semâî, 5 yürük semâî, 10 beste, 18 şarkı ve 1 köçekçe yaptığı görülmektedir. Yenilik arayışı içinde olmasına rağmen Klâsik Türk Mûsikîsi tarzında eserler bestelediği göze çarpmaktadır. III. Selîm'in terkiib ettiği makamlardan en sevileni olan "Sûz-i Dilârâ Makamı" dır. özellikle Batı Mûsikîsi etkisinde yapılmıştır. Makamı nazârî olarak incelediğimizde biri Çârgâh'ta diğeri Râstta olmak üzere iki Çârgâh dizisinden meydana geldiğini görmekteyiz. Çârgâh dizisi ise Batı Mûsikîsi bakımından tamamen Majör'dür. Bu durumu göre Sûz-i Dilârâ Makamı Do Majör ve Sol Majör Dizisi'nin birbirine karıştırılmasından oluşmuştur. Bilindiği gibi herhangi bir majör ve minör dizisinin bir takım yakın komşuları vardır ve o majör veya minör dizisi seyir esnasında bu ilgili tonlara geçip kalışlar yapar. Bu komşu tonlar: Herhangi bir majör veya minörün ilgili majör veya minörü; o majör veya minörün bir işâret fazla ve bir işâret eksik yakın komşuları; bu komşularında ilgili majör veya minördür. Böylece, Batı Mûsikîsi'nde her tonun beş komşusu vardır. Sûz-i Dilârâ Makamı da iki majör diziden meydana geldiğine göre, seyir sırasında bahsi geçen bu komşularına geçip asmakarârlar yapar. Esâsen makamı meydana getiren iki dizi de komşu tonlardır. Sûz-i Dilârâ Makamındaki bütün bu komşuluklar şöyle sıralanabilir: Sûz-i Dilârâ Makamı'ndaki hemen bütün asmakarârlar makamı meydana getiren iki dizinin kendi komşularına geçip yaptıkları asmakarârdır. Bunları şöyle sıralanabilir: Makamın dizilerinden biri olan Çârgâh yanî Do Majör'ün ilgili minörü La Minör'dür. Bu sebeble Dügâh perdesinde Bûselik'li asmakarârlar yapılır. Do Majör'ün bir indirici işâret fazla komşusu Fa Majör'dür. Fa Majör'ün ilgili minörü ise Re Minör'dür. Bu sebeble Nevâ'da Bûselikli asmakarâr yapılabilir. Hattâ Sûz-i Dilârâ seyri sırasında, yanî eserlerde görülen yerinde Hicâzlı ve yerinde Nikriz'li asmakarârlarda Yegâh perdesindeki Re Minör, yanî Bûselik dizisinin üst bölgesidir. (Yegâh'taki minör, Armonik Minör olarak kullanıldığı takdirde Dügâh'ta da Hicâz ve Râst'ta Nikriz çeşnilerinin meydana geldiğini biliyoruz. Bu tarzdaki dizi, bizim ikinci şekil Bûselik dizimizdir.) Bu Yegâh'taki ikinci şekil Bûselik dizisi aynı zamanda makamın pest tarafındaki genişlemesidir. Sûz-i Dilârâ Makamı'nın ikinci dizisi Râst'ta Çârgâh, yanî Sol Majör dizisidir. Makam bu dizi ile Râst perdesinde karâr edecektir. Sol Majör'ün ilgili minörü Mi Minör'dür. Bu sebeble Hüseyinî perdesinde Bûselik'li



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

asmakarârlar yapılır. Yine Sol Majör'ün bir işaret fazla komşusu Re Majör'dür. Bu sebeble Nevâ'da Çârgâh'lı –bazen yarım- asmakarâr yapılır. Re Majör'ün ilgili mönürü Si Minör olduğuna göre, Bûselik perdesinde de Bûselik'li asmakarâr yapılabilir.

Özetlersek; Hüseyinî'de Bûsek'li Nevâ ve Yegâh'ta Bûselik'li, yine Nevâ'da Çârgâh'lı, Çârgâh'ta Çârgâh'lı, Bûselikte Bûselikli, Dügâh'da Bûselik'li ve Hicâzlı, Râst'ta Nikriz'li (Yegâh'daki ikinci şekil Bûselik dizisi Re Minör Armonik'in üst bölgesi olarak), Hüseyinî Aşîrân'da Bûselik'li, Yegâh'da Bûselik'li ve Çârgâh'lı asmakarârlar yapılabilir. Görüldüğü gibi makam, tamamen majör-minör ilişkisi ve tonların komşuluğu esâsı üzerine kurulmuştur(Özkan,1994 :427).

Buda bize III. Selîm'in Batı Mûsikîsi'ni ne kadar iyi bildiğini göstermektedir. Diyebiliriz ki III. Selîm, Sûz-i Dilârâ Makamı'nı Batı'nın etkisi ile Klâsik Mûsikî tarzında terki edmiştir. Kullanılan değişik çeşnilerden oluşan ve mürekkebe makamlar sınıfında değerlendireceğimiz birçok makamdan verilen eserler Selîm döneminin özelliklerindedir. Yine Bûselik kararlı mürekkebe makamlar, Batı ile ilerlemeye başlayan ilişkilerin mûsikîye yansması olarak değerlendirilebilir. Burada Doğulu karakterdeki makama Batı özellikli Bûseliğin eklenmesinin özellikle yapıldığı kesindir. Unutulmaya yüz tutmuş veya unutulmuş makamlardan verilen eserler de dikkat çekicidir. Yine III. Selîm'in Şevk-ü Tarab eserlerinde görüldüğü gibi, bazı makamların klâsik ölçülerde kullanımından sonra, karâr aşamasında vermiş olduğu ve bilinçli olarak yapılmış melodik yapıdır. Öyle ki, eserde tam karâr duygusu yoktur. Âdetâ bir asmakarâr yapısı ile diğer bir deyişle eksik kalmış bir kalış duygusu verilerek eser karârını verir. Bu yapıyı da mûsikîmiz bünyesi içinde yapılan önemli bir çeşni olarak değerlendirebiliriz.

Buna karşılık Sultân Selîm'in bulduğu Evcârâ, Şevkefzâ gibi geniş ses sahasına ve çeşniye sahip olağanüstü güzellikteki makamlar da büyük bestekârlarımız tarafından kullanılmıştır. Özellikle III. Selîm'in terki ettiği makamlar içinde özel bir yeri olan Evcârâ Makamı, dizi ve sahib olduğu ses bölgesi bakımından ayrı özellikler gösterir. Makamı oluşturan III. Selîm olmasına rağmen, özellikle Dilhayât Kalfa ve Küçük Mehmed Ağa'nın yapmış olduğu eserler, bu makama gerçek kimliğini kazandırmıştır. Aynı durum Şevkefzâ Makamı içinde geçerlidir. III. Selîm, makam hakkında vermiş olduğu fikirlerle, dönemin dâhilerini sanki ölümsüz eserler vermeye zorlamış ve bunun karşılığını Dede Efendi ve Kômürçüzâde Hafız Şeydâ'dan almıştır (Salgar, 2005:151)

Bu anlattıklarımız III. Selîm'in gerek Türk Mûsikîsi, gerekse Batı Mûsikîsi nazariyâtına çok iyi hâkim olduğunu ve yapmış olduğu bestelerinde dilediği gibi oynayabildiğini açık bir şekilde anlatır. III. Selîm aynı zamanda alçak gönüllü ve tevazû sahibi bir bestekâr olmuştur. Yaptığı besteleri devrinin bestekârlarına dinletmekten keyif almış ve tenkide şâyân olup olmadığını öğrenmekten çok memnun kalmıştır. Hattâ Saraydaki bir fasılda III. Selîm'in Şevk-ü Tarab Fashl'nın irâde edilmesinden sonra Vardakosta Ahmed Ağa'nın kendisini eleştirdiğinden ve kendisinin de bu eleştiriden çok memnun kalmış olduğundan bahsedilmektedir(Özalp:201).

Gerek günümüze ulaşan eserleri gerekse kendisiyle ilgili tüm kaynaklar gösteriyor ki bazı eserlerine “Selîm Dede” imzâsını atan III. Selîm, Osmânoğulları içinde tartışmasız en büyük bestekârdır. Osmânoğulları içinde çok değerli bestekârlar yetişmesine rağmen hiçbiri Selîm gibi dehâ çizgisine erişememişlerdir. Bu dehâ seviyedeki bestekârın günümüze kadar gelen eserleri sırası ile aşağıdadır:

Dînî Eserleri:



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Makam	Form	Usul	Güftekar-Güfte
1) Suzidilara	Mevlevi Şerif	Ayin-i	
2) Irak	İlahi	Düyek	Niyâzi Mısrî
3) Rast	İlahi	Nim Evsat	Hâlikî Andelib olmak dilersen ol güle
4) Şevk-u Tarab	Durak	Durak Evferi	Nâzîm İrândır çeşm-i dilde hâb-ı gaflet yâ Resûl Allah
5) Şevk-u Tarab	İlahi	Muhammes	Niyâzi Mısrî Aşkın meyine ben kâne geldim
6) Şevk-u Tarab	Tevşih	Evsat	Vâsif Cenâbındır şeh-i pâkize-meşreb ya Resûl Allah

Saz Eserleri

Makam	Form	Usûl
1) Ârâm-ı Cân	Peşrev	Devr-i Kebîr
2) Ârâm-ı Cân	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
3) Arazbâr	Peşrev	Ağır Düyek
4) Arazbâr	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
5) Büzürk	Peşrev	Çenber
6) Büzürk	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
7) Dilvenâz	Peşrev	Fahte
8) Dilvenâz	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
9) Evc	Peşrev	Düyek
10) Evc	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
11) Evc Bûselik	Peşrev	Devr-i Kebîr
12) Evc Bûselik	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
13) Evc Bûselik	Peşrev	Devr-i Kebîr
14) Evc Bûselik	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

15) Evc Kürdî	Peşrev	Çifte Düyek
16) Evc Kürdî	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
17)Hicaz	Peşrev	Devr-i Kebîr
18)Hicaz	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
19) Hicâz-ı Rûmî	Peşrev	Devr-i Kebîr
20) Hicâz-ı Rûmî	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
21) Hicâz Zemzeme	Sâz Semâîsi	Yürük Semâî
22) Hisâr-ı Vech-i Şehnâz	Peşrev	Fahte
23) Hisâr-ı Vech-i Şehnâz	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
24) Hüseyinî	Peşrev	Devr-i Kebîr
25) Hüseyinî	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
26) Isfahânek	Peşrev	Ağır Düyek
27) Isfahânek	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
28) Muhayyer Sünbüle	Peşrev	Ağır Düyek
29) Muhayyer Sünbüle	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
30)Neva	Peşrev	Fahte
31) Nevâ-Büselik	Peşrev	Darbeyn
32) Nevâ-Büselik	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
33) Nevâ-Kürdî	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
34) Nihâvend	Peşrev	Çenber
35) Nihâvend	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
36) Pesendîde	Peşrev	Hafif
37) Pesendîde	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
38) Pesendîde	Peşrev	Çenber
39) Pesendîde	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
40)Rast	Peşrev	Hâvî
41)Rast	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

42)Rast	Peşrev	Çenber
43)Rast II	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
44)Rast	Peşrev	Düyek
45) Râst-ı Sûltânî	Peşrev	Çifte Düyek
46) Râst-ı Sûltânî	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
47) Rehâvî	Peşrev	Düyek
48) Rehâvî	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
50) Sabâ	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
51) Sabâ Aşîrân	Peşrev	Fahte
52) Sabâ Aşîrân	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
53) Sîpihr	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
54) Sûz-i Dil	Peşrev	Hafif
55) Sûz-i Dil	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
56) Sûz-i Dilârâ	Peşrev	Ağır Düyek
57) Sûz-i Dilârâ	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
58) Sûz-i Dilârâ	Peşrev	Hafif
59) Sûz-i Dilârâ	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
60) Şevk-ü Tarab	Peşrev	Devr-i Kebîr
61) Şevk-ü Tarab	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
62) Şevk-ü Tarab II	Peşrev	Devr-i Kebîr
63) Tarz-ı Cihân	Peşrev	Düyek
64) Tarz-ı Cihân	Sâz Semâîsi	Aksak Semâî
65) Uşşâk	Peşrev	Devr-i Kebîr

Sözlü Eserler:

Makam	Form	Usûl	Güfte&Güfte
1) Acem Bûselik	Şarkı	Ağır Düyek	Müştâk oldum dilber sana



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

2) Arazbâr	Şarkı	Ağır Aksak	Semâî	Oldu gönül sana mâil
3) Bûselik	Şarkı	Aksak		Bir pür-cefâ hoş dilberdir
4) Büzürk	Beste	Hafif		Aşkıyla havalandım bilâneliğim gel gör
5) Evcârâ	Beste	Muhammes		Mevc-i atlâs-ı felekde ben hevâdan geçdim
6) Hüzzâm	Şarkı	Aksak		Gönül verdim bir civâne
7) Hüzzâm	Köçekçe	Aksak		Bir gonca-i neveres fidân
8)Mahur	Beste	Remel		Teşrîf-i kudûmün gözetir şevk ile cânım
9)Mahur	Şarkı	Ağır Aksak	Semâî	Vâsıf Sen şeh-i hüsn-ü bahâsın
10)Mahur	Şarkı	ŞarkıDevr- iRevânı		Şâkir “Gel açıl gonca dehân zevk edecek günlerdir”
11) Muhayyer Sünbüle	Ağır Semâî	Sengin Semâî		Dem o demlerdi ki edip hemdem- i ülfet beni
12) Muhayyer Sünbüle	Şarkı	Ağır Düyek		Bir yosma şûh-i dil-rübâ
13) Muhayyer Sünbüle	Şarkı	Düyek		Ey gonca-i nâzik benim
14) Nevâ Bûselik	Şarkı	Düyek		Vâsıf “Çünkü ey şûh-i fedâî”
15) Nihâvend	Şarkı	Ağır Aksak		Olmasın mı mübtelâsı serseri
16) Nihâvend	Şarkı	Ağır Aksak	Semâî	Gel azmedelim bu gece Göksu’ya berâber
17) Pesendide	Beste	Çenber		Vâsıf “Her ne dem sâki elinden sâgâr-ı işret gelir”
18) Pesendide	Ağır Semâî	Ağır Aksak	Semâî	Zîver-i sîne edip rûh-i revânım diyerek
19)Pesendide	Yürük Semâî	Yürük Semâî		Yine gül safâyâ mecbûr ne esîr-i dilirübâdır
20) Râst-ı Cedîd	Beste	Hafif		Çeksem o şûhu sîneye hülyâlarım gibi



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

21) Sabâ	Şarkı	Düyek		Bu dil üftâde ol kâkül-i yâre
22) Sûz-i Dilârâ	Beste	Darbeyn		Kemân-ı aşkını çekmek o şuhun hayli müşkilmiş
23) Sûz-i Dilârâ	Beste	Hafif		Zâik “Çîn-i giysûsuna zencîr-i teselsül dediler”
24) Sûz-i Dilârâ	Ağır Semâî	Ağır Semai	Aksak	Sâbit “A gönül cur’a mıyız kâr-ı penâh eyleyelim”
25) Sûz-i Dilârâ	Yürük Semâî	Yürük Semâî		Bağdâdlı Esad “Âb-ü tâb ile bu şeb hâneme cânân geliyor”
26) Sûz-i Dilârâ	Şarkı	Ağır Semâî	Aksak	Pertev Paşa Gülşende yine meclis-i rindâne donansın
27)Şehnaz	Şarkı	Aksak		Vâsıf “Bir nev civâna dil müptelâdır”
28)Şehnâz Bûselik	Şarkı	Aksak		Bu gün bir bî aman gördüm
29) Şevkefzâ	Şarkı	Aksak		Ey serv-i gülzâr-ı vefâ
30) Şevk-ı Dil	Ağır Semâî	Aksak Semâî		Aman aman yetişir bu edâların cânım
31) Şevk-ı Dil	Yürük Semâî	Yürük Semâî		Nice bir yakılayım tâb-ı rûhun mehveşine
32) Şevk-u Tarab	Kâr	Hafif		Şeyh Galib “Der sipihri sîne-em dağ-ı muhabbet kevkebet”
33) Şevk-u Tarab	Beste	Zencir		Perçem-i gül-pûşûnun yâdıyla feryad eyledim
34) Şevk-u Tarab	Ağır Semâî	Aksak Semâî		Vâsıf “Lâ’l-i cân-bahşını sun bezmde ey şû emelim”
35) Şevk-u Tarab	Yürük Semâî	Yürük Semâî		Gönlüm yine bir gonca-i nâzik tene düştü
36) Şevk-u Tarab	Şarkı	Aksak		Kapıldım ben bir civâna
37) Tâhir Bûselik	Şarkı	Aksak		Güzel gel meclise tenhâ
38) Zâvil	Beste	Ağır Çenber		Bezm-i âlemde meserret bana cânân iledir



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

39) Zâvil	Beste	Muhammes	O gülden nâzik endâmın dayanmaz nâle vü aha
40) Zâvil	Yürük Semâî	Yürük Semâî	Olmuş nişân-ı tîr-i muhabbet civân iken

III. Selîm'in eserlerini inceldiğimizde 44 makam kullandığı, genellikle kendi terkihi ettiği ve az kullanılmış makamları tercih ettiği söylenebilir. Eser sayısı olarak özetlersek 6 civarında dini eseri ki bu dini eserler Öztuna'ya göre çoğunluğu kaybolmuştur. Ortalama 60 civarında sâz eseri (yarısı peşrev, diğer yarısı da sâz semâîsi formunda), 40 civarında sözlü eser besteleri (ağırlıklı; beste, ağır semai, yürük semai, şarkı formlarında), (1 Mevlevî Âyîni, 1 durak, 1 tevşîh, 3 ilâhî) mevcuttur (Öztuna,1990:279-282)

Sonuç

1299 yılında Bilecik'in Söğüt ilçesinde küçük bir beylikten kurulup, büyük bir imparatorluğa dönüşen Osmanlı İmparatorluğu sadece toprakların genişlemesi ile değil, ekonomik ve kültürel alanlarda da etkili olmasıyla kendini göstermiştir. Osmanlılar adım adım yayılıp genişledikçe gittikleri her yerde kültürlerini de yayarak izlerini bırakmışlardır. Bu izler Türk müzikisi başta olmak üzere, mimarî, bezeme, tezhip, çini, ebrû ve hat gibi bir çok sanat dalında kendini göstermiştir. Bunda Osmanlı İmparatorluğu başındaki padişahların sanata önem vermeleri ve bu sanat dallarıyla şahsen uğraşıyor olmalarının etkisi çok büyüktür (Ekinci,2010:156).

Mûsikîye vermiş olduğu önemin ve desteğin yanında kendisi de mûsikîyle yakinen ilgilenerek besteler yapmış Padişahlar arasında III.Selim, Osmanlı imparatorluğunun siyasi açısından gerileme döneminde karşımıza çıkmasına rağmen kültürümüz açısından Türk müziğinin gelişmesinde gerek kendi bestelediği eserleri, bulduğu makam, usulleriyle öncü olmasıyla, gerekse müzik teorisi çalışmalarını himayesinde tutmasıyla ve sanatçıları desteklemesiyle önem arz etmektedir.

III. Selîm engin bir mûsikî anlayışına sahip olan; mûsikî târihinin en görkemli devrine gerek sağladığı imkânlarla, gerek Saray bünyesinde toplayıp mûsikîmize kazandırdığı dehâ seviyede bestekârlarla, gerekse terkihi ettiği ondört makam ve bestelediği muhteşem eserlerle hizmet eden; Türk Mûsikîsi'ne adını altın harflerle yazdıran gerçek bir mûsikîşinastır. Teşvikleriyle buldurmuş olduğu nota yazıları sayesinde döneminin değerli mûsikî eserlerinin günümüze kadar taşınmasını sağlamıştır. Mûsikîye olan bu yakın ilgi ve yönlendirici etkisi ile bir "III. Selîm Ekolü" oluşmuştur. Bu bakımdan Osmânîlî pâdişâhları arasında hatırı sayılır bir yere ve öneme sahiptir.

Eldeki kaynaklara göre bestekârlığı tartışmasız bir şekilde kabûl gören III. Selîm'in eserleri incelendiğinde hem dönemin özelliklerini hem de mûsikî alanında yeni bir şeyler yapma düşüncesine sahip olduğunu açıkça görülmektedir.

III. Selîm'in eserlerini inceldiğimizde 44 makam kullandığı, genellikle kendi terkihi ettiği ve az kullanılmış makamları tercih ettiği; 62 sâz eseri (31 tanesi peşrev, 31 tanesi sâz semâîsi formunda), 1 Mevlevî Âyîni, 1 durak, 1 tevşîh, 3 ilâhî, 1 kâr, 5 ağır semâî, 5 yürük semâî, 10 beste, 18 şarkı ve 1 köçekçe yaptığı görülmektedir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Yenilik arayışı içinde olmasına rağmen Klâsik Türk Mûsikîsi tarzında eserler bestelediği göze çarpmaktadır. III. Selîm'in terkihi ettiği makamlardan en sevileni olan "Sûz-i Dilârâ Makamı" özellikle Batı Mûsikîsi etkisinde yapılmıştır.

III. Selîm aynı zamanda alçak gönüllü ve tevazû sahibi bir bestekâr olmuştur. Yaptığı besteleri devrinin bestekârlarına dinletmekten keyif almış ve tenkide şâyân olup olmadığını öğrenmekten çok memnun kalmıştır. Hattâ Saraydaki bir fasılda III. Selîm'in Şevk-ü Tarab Faslı'nın irâde edilmesinden sonra Vardakosta Ahmed Ağa'nın kendisini eleştirdiğinden ve kendisinin de bu eleştiriden çok memnun kalmış olduğundan bahsedilmektedir

Sonuç olarak gerek günümüze ulaşan eserleri gerekse kendisiyle ilgili tüm kaynaklar gösteriyor ki bazı eserlerine "Selîm Dede" imzâsını atan III. Selîm, Osmânoğulları içinde tartışmasız en büyük bestekârdır. Osmânoğulları içinde çok değerli bestekârlar yetişmesine rağmen hiçbir Selîm gibi dehâ çizgisine erişememişlerdir. Bu dehâ seviyedeki bestekârın günümüze kadar gelen eserlerini unutmamak seslendirmek Türk sanatının kaybolmaması açısından önemlidir.

Kaynakça

- Ak, Ahmet, Şahin, (2014). Türk Musikisi Tarihi, Ankara:Akçağ Yayınları.
- Bardakçı, Murat (1999). Bestekar Sultanlar, Sultan Bestekarlar, Cd/Kitap, İstanbul:Kalan Müzik
- Behar, Cem (1987). 18. Yüzyılda Türk Müziği Charles Fonton, İstanbul: Pan Yayıncılık
- Büyük İslam Tarihi,(1989), İstanbul:Çağ yayınları.
- Çalışkan, K. 2017, Kronolojik Muhteşem Osmanlı, İstanbul: Caretta Promat basımevi.
- Çolakoğlu Sarı, Gözde., Osmanlı-Türk Müziğinde Padişahların İzleri, Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, cilt7, sayı 35, 52-65) Issn 1307-9581.
- Ekinci, Tülin.Pelin., 2010, Dönemlerine Göre Musikilşinas Osmanlı Padişahları, Dönemlerinde Musiki Adına Yaşanmış Önemli Gelişmeler ve Bu Dönemlerin Genel Değerlendirmesi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaygısız, Mehmet, (2000), Türklerde Müzik, İstanbul:Kaynak yayınları.
- Özalp, Nazmi, (1986), Türk Musikisi Tarihi, Ankara: TRT Yayınevi
- Özkan, İsmail,Hakkı (1994). Türk Musikisi Nazariyatı ve Usuller Kudüm Velveleleri, İstanbul:Ötüken Neşriyat.
- Öztuna, Yılmaz, (1990), Türk Musikisi Ansiklopedisi, Ankara:Kültür Bakanlığı yayınları.
- Pekin, Ersu, (1999). Sarayda Musiki, Sultan Bestekarlar, İstanbul:Cd/Kitap Kalan Müzik
- Sakaoğlu,Necdet, (1999). Yaşamları ve Yapıtlarıyla Osmanlılar Ansiklopedisi C.1-2, İstanbul:Yapı kredi yayınları.
- Salgar, Fatih, (2005). 50 Türk Müziği Bestekarı, İstanbul:Ötüken Neşriyat.
- Tanrıkorur, Cinuçen, (2003), Osmanlı Dönemi Türk Musikisi, İstanbul:Dergah yayınları.
- Tuğlacı, Pars, (1986). Mehterhaneden Bandoya, İstanbul:Cem Yayınevi.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Tura, Yalçın, (2000), Kantemiroğlu, 1.cilt, İstanbul:Yapı Kredi Yayınları.

Yıldız, Kevser Tuğyan, (2007). Bestekar Osmanlı Padişahları ve Dönemlerinin Musiki Anlayışı, İstanbul:İTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi

www.beyzarih.com erişim tarihi:13.01.2020



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**
*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

TELEVİZYON HABERLERİNDE ARTTIRILMIŞ GERÇEKLİK UYGULAMALARININ ETİK SORGULAMASI

Doç. Dr. Aybike Serttaş

Yaren Kalkan

İstinye Üniversitesi

Enes Aluç

Işık Üniversitesi

Öz

Yayıncılık teknolojilerinin gelişmesi ile birlikte televizyon haberciliğinde ses ve görüntü kalitesinin yanında teknik imkânlar da artmış ve haberlerin aktarılmasında teknik anlamda pek çok alternatif yöntem ortaya çıkmıştır. Haberin temel ögesi olan 5N ve 1K haber metninin oluşturulmasında egemenliğini sürdürmekte, haber prodüksiyonu ve kurgusu teknikleri ise sürekli güncellenmektedir. Bu güncel uygulamalardan biri arttırılmış gerçeklik, orijinal adıyla “*augmented reality*”dir. Arttırılmış gerçeklik tekniği, farklı TV haber türlerinde sıklıkla kullanılmaktadır. Çalışma bu uygulamanın, haber etik kodlarıyla örtüşüp örtüşmediğini sorgulamaktadır. Bunun için haberde dramtizasyon konusu incelendikten sonra arttırılmış gerçeklik içeren TV haberleri tespit edilerek içerik çözümlemesi yapılmıştır. İnceleme sonucunda farklı haber türlerinde arttırılmış gerçeklik uygulamalarının yapıldığı, bu türler konusunda standart bir dağılımın olmadığı, bazı haber türlerinde bu uygulamanın kullanılmasının dramtizasyona neden olup etik açıdan sorunlu durumlar yarattığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: TV haberleri, Arttırılmış gerçeklik, Haber etiği, Dramtizasyon.

ETHICAL QUESTIONING OF AUGMENTED REALITY APPLICATIONS IN TELEVISION NEWS

Abstract

With the development of broadcasting technologies, technical opportunities have increased in addition to sound and image quality in television journalism and many alternative methods have emerged in the technical sense in the transmission of news. 5N and 1K, which is the basic element of the news, continues to dominate the creation of news text, news production and editing techniques are constantly updated. One of these current applications is augmented reality, originally called ug augmented reality.. Augmented reality technique is frequently used in different TV news genres. The study questions whether this practice overlaps with news ethics codes. For this purpose, after analyzing the dramatization in the news, TV news containing augmented reality was identified and content analysis was conducted. As a result of the analysis, it has been found that augmented reality applications are performed in



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

different news genres, there is no standard distribution on these genres, and in some news genres the use of this practice causes dramatization and creates ethical problems.

Keywords: TV News, Augmented reality, News Ethics, Dramatization.

Haberin Temel İlkeleri, Haber Etiği ve Dramatizasyon

Haber, güncel ve dikkat çeken olayların insanlara nesnel anlatım ve gerçeğe uygun bir şekilde sunulmasıdır. Haber doğruluğu ispatlanınca bir değer kazanmaktadır ve zamanında sunulmalı, izler kitlenin dikkatini çekmeli, anlaşılır, akıcı bir dil ile yazılmadır. Haber ister yazılı basın ister sözlü basın için kaleme alınsın, sade olmalıdır. Bunun başlıca nedeni, her eğitim düzeyindeki okuyucunun, dinleyicinin, seyircinin haberi okuduğu, dinlediği ve seyrettiği zaman kolaylıkla anlaması ve sonuç çıkarabilmesi arzusudur (Tokgöz, 2013, 150). Haberin diğer işlevleri eğlence, bilgilendirme ve eğitimidir. Bir olayın haber değeri taşıması için; güncel, gerçek, önemli, nadir ve yakın olması, ilgi ve heyecan uyandırması gerekmektedir. Haber objektif olmalı, nesnellliğini korumalı, muhabirin veya editörün kendi görüşlerini içermemelidir.

Haber yazımının formülü 6 sorudan oluşmaktadır. Bunlara 5N 1K kuralı denmektedir. Kurala göre iyi bir haber metni ne, nerede, ne zaman, neden, nasıl ve kim sorularına karşılık verebilmelidir. Haber yazımı kadar olayın çekim kısmı, sunulması ve kullanılan üslup da önemini korumaktadır. Bir haberin çekimi sırasında dikkat edilmesi gereken hususlar vardır. Kameramanın olayı dramatize etmekten ve yakın planlardan uzak kalması gerekmektedir. Genel planlarla olayın birebir olduğu gibi aktarılması gerekmektedir, bu yüzden canlandırma yapılmamalıdır. Aynı şekilde müzik ve efektler de kullanılmamalıdır¹². Müzik kullanımı olayları daha da dramatize eder. Kan, kaza, savaş ve şiddet içeren olaylar birebir kameraya alınmamalı, farklı bir sunum şekli seçilmelidir.

Haberler türlerine göre ayrılmaktadır ve her haber türünün kendine has hazırlanma teknikleri mevcuttur. Haber türleri basitçe gündem olayları, politika, uluslararası, ekonomi, polisiye, kültür – sanat, spor, özel haber, sağlık ve magazin haberleri olarak ayrılmaktadır. Her haber türü izleyicide farklı etki uyandırmaktadır. Bu yüzden haberlerin sunuluş şekli ve dramatize edilmeden gerçeği yansıtması, objektif olunması büyük önem taşımaktadır.

Haberin çekimi, gerçekliği ve objektif olması kadar haber sunmanın ve içeriğinin de etik olması gerekmektedir. Bir olayın etik çerçevede hazırlanıp sunulması ise ahlaki çerçevede ilişkilendirilmektedir. ‘‘Etik, ahlâk (morality) üzerine düşünmeyle ilgili bir davranış bilimi olarak tanımlanabilir. Toplumsal bir bağlamda davranışı düzenleyen ve neyin uygun ya da uygunsuz, izin verilir ya da verilmez, doğru ya da yanlış olduğu perspektifinden hareketle bir değerler, ilkeler ve kurallar bütünü’’ (Evers, 2010,43). Bu bağlamda coğrafya, ırk, cinsiyet, din, görünüm ve eğitim düzeyi göz ardı edilmeli, haber başlığı ya da konusu olarak ele alınmamalıdır.

¹² Radyo ve Televizyonların Kuruluş ve Yayın Hizmetleri Hakkında 6112 sayılı kanununun 3. Bölümünde yer alan 8. Maddenin 1 bendi şöyledir: Tarafsızlık, gerçeklik ve doğruluk ilkelerini esas almak ve toplumda özgürce kanaat oluşumuna engel olmamak zorundadır; soruşturulması basın meslek ilkeleri çerçevesinde mümkün olan haberler, soruşturulmaksızın veya doğruluğundan emin olunmaksızın yayınlanamaz; haberin verilişinde abartılı ses ve görüntüye, doğal sesin dışında efekt ve müziğe yer verilemez; görüntülerin arşiv veya canlandırma niteliği ile ajanslardan veya başka bir medya kaynağından alınan haberlerin kaynağının belirtilmesi zorunludur.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Haber etiği bağlamında Gürkan ve Gezmen (2015), *Haber Uygulamaları* başlıklı çalışmalarında haberde etik kodları olarak; gerçeği araştırma ve rapor etme, zararı en aza indirmeye, sorumlu olmak konularına değinmektedirler. Bu bağlamda Profesyonel Gazeteciler Cemiyeti de gazetecilerin haberin tüm kaynaklarına ulaşmaları ve kaynaklardan yansız bir şekilde bilgi almaları gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Etik kodlar çerçevesinde hareket eden gazeteciler meslektaşlarına, haber kaynaklarına ve konulara insan olmanın getirdiği gerekli saygı ve haklar çerçevesinde yaklaşmalıdır (Gezmen ve Gürkan 2015, 44-45).

Gazete haberleri ve fotoğraf seçimi konusundaki etik tartışmaya White (2017) fotoğraf seçimi açısından bakmıştır. Buna göre dijital çağda bir fotoğrafın nasıl değerlendirileceği bağlama göre tekrar tekrar incelenmelidir. Fotoğraf çekilip yayınlandığında bir gazetecinin çalışması durmaz. Bağlam sağlamak da aynı derecede önemlidir. Yayın ofisleri, görüntüde gördüklerini yorumlamak için yeterli bilgi olup olmadığını kendilerine sormalıdır. Gazetecilik çıkarları, tasvir edilen kişilerin ve ailelerinin mahremiyeti ve haysiyeti gibi diğer çıkarlarla ne ölçüde çatışmaktadır? Hassas bir fotoğrafı estetik açıdan çekici olduğu için yayınlamak haklı mıdır? Yukarıdaki gibi durumlarda, gazetecilerin gerçeklere sadık kalmaları ve arka plan bilgileri vermeleri son derece önemlidir, ayrıca gazeteciler neden belirli fotoğrafları yayınladıklarını kendilerine sormalıdır. Viral olan bir görüntü, hiçbirimizi etik seçimlerden kurtarmaz (White, 2017). Fotoğraf seçiminin etik değerlendirilmesi noktasında dramatisasyonla da yolunun kesiştiğini söyleyebiliriz. Etik sınır ihlal edildikçe dramatisasyona yakınlık da artmaktadır.

Konuya haber videoları açısından baktığımızda ise video güçlü bir araçtır: İnsanları diğer araçların yapamayacağı bir şekilde gösterebilir veya ikna edebilir. Video bakış ve beden dili gibi insan davranışlarının başka hiçbir şekilde bulunmayan yönlerini yakalar. Her nasılsa, video "gerçek" gibi görünür. White'ın (2017) değindiği gibi bağlamdan çıkarılan ifadeler çok zararlı olabileceği gibi, video klipler de olayları yanlış yorumlayabilir veya ilgili konuların gizliliğini ihlal edebilir (Mackay, 1995). Herkes haber metni ve haber videosu üretebilir. Günümüzde vatandaş gazeteciliği diye bir terimin olması da bunun kanıtıdır. Gazeteci (haberci) olmayanlar da iyi fotoğraflar çekebilir, gerçekleri kontrol edebilir ve iyi hikayeler anlatabilirler. Bu noktada soru şudur, bu tür faaliyetleri kimin gerçekleştirdiği önemli midir? Borden ve Tew'e (2007) göre mükemmel gazeteciler niyet ve performans arasında tutarlılık gösterirler.

Genel kanıya göre medya klişeleştirme, kutuplaşma sorunları ve çatışma yaratma gibi sosyal hastalıklar konusunda suçun bir kısmını paylaşıyor ve bunu etik ihlallerle pekiştiriyor (Coleman, 2006). Haberlere görsel kanıt eklemek, gazetecilerin etik akıl yürütme kalitesini artırmaya yönelik bir adım olabilir ve bu da izleyicilerin gördüğü sonuçları iyileştirmeye yardımcı olabilir. Burada sorun bu görsel kanıtların nasıl hazırlanacağıdır. Haber bültenlerinde kullanılan görüntüler, yalnızca sözcüklerle aktarılmayan bir bilgi boyutu ekler ve izleyicinin görsel bilgi merkezine işlendiğinde, daha kaliteli etik muhakeme ile sonuçlanır. Görsel bilgilerin etik muhakemeyi etkileme gücüne sahip olduğu hipotezi Coleman (2006)'in çalışmalarıyla ortaya çıkmıştır. Medya güvenilirliğinin azaldığı bu günlerde, zorlu etik seçimler yaparken bu süreçleri netleştirmek haber kalitesini sadece teknik değil içerik olarak geliştirmeye yardımcı olabilir.

Jenks (1995) Görsel Kültür'de Batı kültüründe gözün merkeziliğini tartışır ve görsel yeteneğin bilişle kaynaştığını vurgular. Bakmak, görmek ve bilmek tehlikeli bir şekilde iç içedir, yani bir fikri kavrama ve anlama yolumuz onun görünümü ile derinden bağlantılıdır. Jenks'in teorileri, Batı toplumunun olayların resimsel temsiline bağımlılığının anlaşılmasını önermektedir. Bu, bilişsel temelli fotoğrafik



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

kayıt “Görmek inanmaktır.” inancına yol açmıştır. Bunun nedeni kısmen kelimelerden veya el yapımı görüntülerden daha güvenilir görünen fotografik sürecin doğasıdır.

Televizyon haberlerini izlemekle ilişkili duygusal ve psikolojik uyarılma seviyesi, sansasyonizm kavramıyla bağlantılıdır. Aslında, tabloid raporlamanın önemli bir bileşeni olduğuna inanılan sansasyonizm, duygusal olarak uyandırılma potansiyeli ile tanımlanır. Sansasyonizmin “haksız duygusal tepkileri” teşvik ettiği söylenir; ahlaki ve estetik hassasiyetlerimizi şok etmek ve heyecanlandırmak; “duygu uğruna duygu”yu vurgulamak sansasyonizmin doğasındandır. Sansasyonel haber hikayeleri izleyicilerle fiziksel dünyadaki olay algıları arasındaki psikolojik mesafeyi ihlal ederler¹³. Bu nedenle sansasyonel öyküler, uygun ve sosyal olarak kabul edilebilir olandan daha duygusal tepkileri kışkırtmakla yükümlüdür (Grabe ve diğerleri, 2000). Şiddet ve trajedi görüntüleri üretildikten sonra, editörler ve yapımcılar bunları kullanıp kullanmayacaklarına karar vermede zorluklarla karşılaşılır. Haber yapımcıları, hükümet sansürünün oynadığı rolü, okuyucuların ve izleyicilerin hoşgörüsünü, gizlilikle ilgili soruları ve gelişen teknolojiyle ilgili soruları dikkate almalıdır (Keith ve diğerleri, 2006).

Neil Postman’ın (1985) bir klasik olan Televizyon Öldüren Eğlence’de belirttiği üzere hem şiddetli rekabet hem de medyanın kendisinin sınırlamaları nedeniyle, televizyon haberleri kamusal söylemden eğlenceye doğru kaymıştır. Televizyon haberlerinde dramanın kullanılmasının iki önemli yönü vardır: Duygusal uyarılma ve altta yatan mitlerin kullanımı. Bu yönlerin her ikisi de basitleştirmeye katkıda bulunabilir (Milburn ve McGrail, 1992).

Televizyondaki drama seyirciye hisler verir; seyirciyi bir deneyime dâhil eder; akıl yerine duyguya vurgu yapar. Dramanın ikinci bir tanımlayıcı özelliği, altta yatan bazı mitlere bağımlılığıdır. Kültürel olarak tanımlanmış bir dünya görüşüne uyan hikâyeler dikkatli seçimlerle TV haberlerinde kullanılabilir. Televizyon, görsel boyutun hâkim olduğu bir ortamdır. Bu nedenle üreticiler, ortamın bu yönünden en iyi şekilde yararlanan hikâyeler arama eğilimindedir. Görsel olarak heyecan verici çekimler, daha az heyecanlı olanlardan daha fazla seçilecektir. Bu durum da tasvir edilen gerçeğin aşırı basitleştirilmesine ve bozulmasına yol açabilir. Eylem, kitlenin anlamasına yardımcı olsun ya da olmasın dramatik etki için önemlidir. Olaylar duygulara ve duyulara hitap eder; konular daha soyuttur. Olaylar görülebilir ve bu nedenle videoya kaydedilebilir; konular ise fikirlerle ilgilidir. Bu nedenle bir olay medya profesyonellerine göre her zaman bir eğilim veya fikirden daha iyi bir hikâyedir.

Morris (2004)⁹ de benzer bir şekilde eyleme odaklanmaktan bahseder. Dramatik olarak süslenmiş haberler, çatışma, komplo, karakter gelişimi ve eyleme güçlü bir şekilde odaklanmaktadır. Dramatik haberlerin faydası eğlence değeridir. Drama, izleyicinin ilgisini çekme ve ilgi yaratma potansiyeline sahiptir. Bu potansiyel iki adımda inşa edilir:

1. Haberin parçalanması veya serileştirilmesi: Haberleri haftada birkaç güne bölerek, her gün bir dizi gibi küçük bilgi kapsülleri yayınlamak.

¹³ Bu ihlali G. Gerbner Yetiştirme (ekme) teorisi ile açıklamıştır. Teori televizyona maruz kalmanın sosyal gerçeklik algılarını değiştirdiğini savunur. Zamanımızın önemli bir hikâye anlatıcısı olan televizyon çarpık gerçeklik görüşleri yaratır, yani, televizyon izlemek için çok fazla zaman harcayan insanlar gerçek dünyayı televizyonda tasvir edilen dünyaya benzer şekilde algırlar. Bu da Gerbner (1998) tarafından vasat dünya sendromu olarak tanımlanır. Televizyon haberlerinde sürekli şiddet ve felaket haberlerine maruz kalan insanlar dünyanın olduğundan daha kötü ve vahşi bir yer olduğuna inanırlar.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

2. Bilginin kişiselleştirilmesi. Arka plana aktarılan bilgiden önce, birinci şahısta hikâyeyi inşa etmek, duyguları kişiselleştirmek.

Bourdieu (1997'den aktaran Miguel ve diğerleri, 2010) gazetecilik mesleğinin ve içeriğinin “sansür ve boyun eğme sonucunda” bu pozisyonlara yükselen müdürlerin ve editörlerin çıkarlarının savunmasına dayanan yeni sansür uygulamaları yoluyla bozulmasını kınamıştır.

Bu değişim nedeniyle TV programları, belirgin bir kültürel yumuşatma ile yapılandırılmış ve standartlaştırılmıştır (Miguel ve diğerleri, 2010). Küreselleşme kavramı bilinçli veya bilinçsiz olarak televizyonda da standardizasyon arayışı içinde geliştirilmiştir. Her şey eğlencedir. Bu panorama, haberlerden reklama kadar programlama anlayışı sayesinde izleyicinin net bir şekilde bilişsel kapasitesinin kullanılmamasına yol açmakta ve hayata dair gerçek dışı bir referans çerçevesi çizmektedir.

Craig (2001) arttırılmış gerçeklik uygulamalarının henüz bu kadar yaygınlaşmadığı bir dönemde, bilgisayar görüntüsünün eğlence bilincimize entegrasyonu üzerinde düşünmemiz gerektiğini söyler. En azından bazı etik sorular, yalnızca çalışmalarının kurgusal olmayan medya ürünü kategorisine düştüğünü iddia edenler tarafından değil, aynı zamanda görsel eğlence sunan, gerçeklikten uzaklaşmayı vaat edenler tarafından da ele alınmalıdır.

Arttırılmış Gerçeklik ve Haber İlişkisi

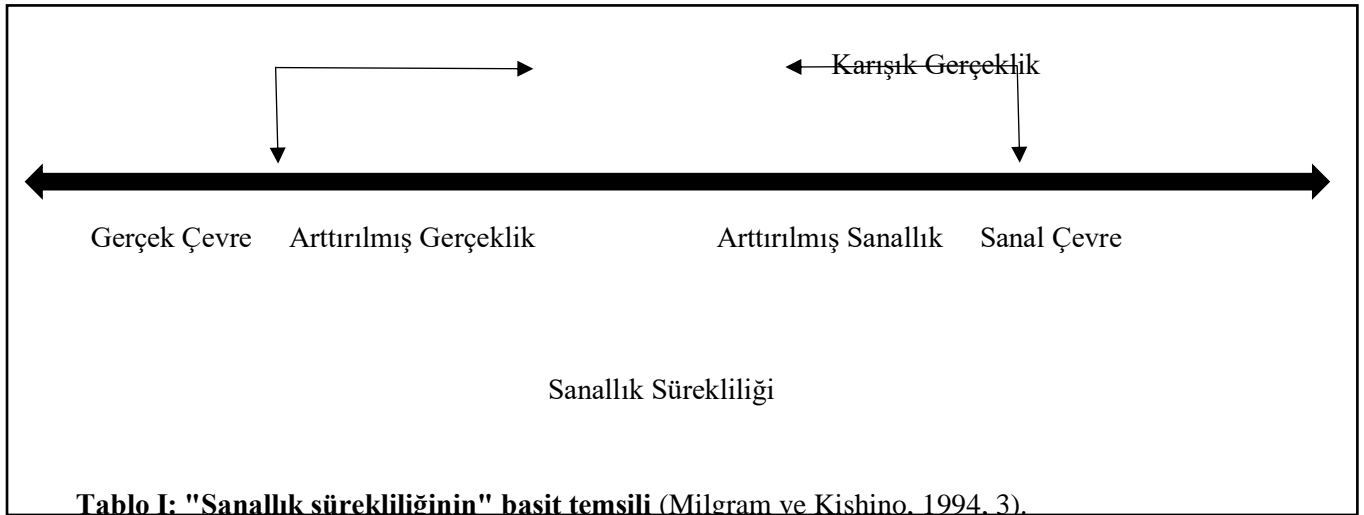
Haber esasen anlatılır, diğer bir deyişle, iletişim eylemlerinin bir varyasyonunu kullanan ve mesajın anlaşılır, güvenilir ve ilginç bir şekilde dağıtılmasını amaçlayan bir anlatıcı olarak rol oynayan bir gazeteci tarafından inşa edilir (Grunwald, 2005, 77). Buna göre anlatıcı, hikâyenin en önemli bilgilerini kısa ve etkili bir şekilde ileten bir görüntü de oluşturabilir. Bu görüntü somut gözlemlere veya - daha kurgusal olarak yönlendirilmiş - deneyime dayanabilir. Çalışmamızda kurgusal olarak yönlendirilmiş deneyim, haberde arttırılmış gerçeklik (AR) kullanımına karşılık gelmektedir. Haber metnini bir anlatı olarak kabul edersek, AR bu anlatıya nasıl etki ediyor sorusu üzerinden çalışmamıza devam edebiliriz. Hikâyeleri sadece içerik normlarına tabi metinler olarak düşünürsek yanılırız (Polletta ve Callahan, 2017). Hikâyeler performans normlarına da tabidir. Sadece hikâyelerin değil, aynı zamanda hikâye anlatımının türleri de vardır. Bazı türlerde, anlatılan olayların doğruluğu bazı türlerde ise bu olayların nasıl anlatıldığı önemli olabilir. Grunwald'a göre (2005) haberlerde metaforların kullanımına özellikle dikkat edilmelidir. Metaforlar haberde anlatıcıya, anlam oluşumları için geniş bir olasılık yelpazesi sunarlar. Haberde arttırılmış gerçeklik kullanımı ise dijital hikâye anlatımı başlığı altında değerlendirilebilir. “Dijital hikâye anlatımı”, haber hikâyelerini anlatmak için bilgisayar tabanlı araçlar kullanmak anlamına gelir. Bu araçlar, ses, metin, hareketsiz veya hareketli görüntülerden oluşabilen içeriğin dijital olarak manipüle edilmesine izin verir. Dijital hikâyeler bu sürecin sonucudur. Genellikle kısa videolar olarak yayınlanırlar (Boa-Ventura ve Rodrigues, 2008, 241).

Tipik olarak teknolojiler iki ana kategoriye ayrılır: Sanal gerçeklik ve arttırılmış gerçeklik (AG). Sanal gerçeklik, gözün gördüğü tüm fotonları üreten, tipik olarak bir kulaklık teknolojisi aracılığıyla, fabrikasyon bir dünyanın dijital olarak yaratılmasıdır (Cheevers ve diğerleri, 2016). Arttırılmış gerçeklik ise -kullanıcı gerçek çevrelerini de görüntülediğinden- gerçek dünya öğeleri ile birleştirilebilen fabrikasyon bir nesne setinin dijital olarak oluşturulmasıdır. Üçüncü bir varyant ise karışık gerçekliktir. Bu, hem sanal gerçekliğin hem de arttırılmış gerçekliğin kaynaşmasıdır. AG daha detaylı olarak şöyle tarif edilebilir (Azuma ve diğerleri, 2001, 34): AG gerçek ve sanal nesnelere gerçek bir ortamda

birleştirir; etkileşimli ve gerçek zamanlı çalışır; ve bu nesnelere birbirine görsel olarak hizalar. Bu AR tanımı, kafa üstü ekran (HMD: *helmet mounted display*) gibi belirli ekran teknolojileriyle veya görme duyusuyla sınırlanmamaktadır. AG potansiyel olarak işitme, dokunma ve koku dâhil tüm duylara uygulanabilir. AG'nin başlangıcı, 1960'larda Sutherland'ın 3D grafik sunmak için büyük bir HMD kullanan çalışmalarına dayanır (Azuma ve diğerleri, 2001). Bir tanıma göre AG insanların fiziksel dünyadaki nesnelere, insanlara veya alanlara gerçek zamanlı olarak bakmalarıyla ilgili dijital bilgileri görüntüleme uygulamasıdır (Scholz ve Smith, 2016). AG, kullanıcının gerçek dünyayla ilgili algısını ve etkileşimini artırır. Sanal nesnelere kullanıcının kendi algılarıyla doğrudan algılayamadığı bilgileri görüntüler. Sanal nesnelere tarafından iletilen bilgiler, kullanıcının gerçek dünyadaki görevleri gerçekleştirmesine yardımcı olur (Azuma, 1997).

Artırılmış Gerçeklik (AR), daha yaygın olarak adlandırılan Sanal Ortamların (SO) veya Sanal Gerçekliğin bir varyasyonudur. SO teknolojileri, kullanıcıyı sentetik bir ortama tamamen dâhil eder ve kullanıcı çevresindeki gerçek dünyayı göremez. Buna karşılık, AG, gerçek dünya üzerine bindirilmiş veya birleştirilmiş sanal nesnelere kullanıcının gerçek dünyayı görmesini sağlar. Bu nedenle AG, gerçeği tamamen değiştirmek yerine gerçeği tamamlar (Azuma, 1997, 2).

Milgram ve Kishino (1994), AG'nin mantığını sanallık sürekliliği ile açıklamış ve sanallık sürekliliğinin basit temsili aşağıdaki tabloya dönüştürmüşlerdir. Buna göre karışık gerçeklik sanallık sürekliliğini oluşturur ve sürecin bir ucunda gerçek çevre, bir ucunda sanal çevre vardır. "Sanallık sürekliliği" kavramı, sürekliliğin bir ucunda gerçek ortamların ve diğer uç noktalarda sanal ortamların gösterildiği belirli bir gösterim durumunda sunulan nesne sınıflarının karışımıyla ilgilidir. Soldaki ilk vaka, yalnızca gerçek nesnelere oluşan ortamları tanımlar ve örneğin gerçek dünyadaki bir sahnenin geleneksel bir video görüntüsü aracılığıyla aktarılmasını içerir. Sağdaki son durum ise, yalnızca sanal nesnelere oluşan ortamları tanımlar. Şekilde belirtildiği gibi, karışık gerçeklik ortamını görüntülemenin en basit yolu, gerçek dünya ve sanal dünya nesnelere tek bir ekranda, yani sanallık sürekliliği arasında herhangi bir yerde sunulduğu bir yöntemdir.



Tablo I: "Sanallık sürekliliğinin" basit temsili (Milgram ve Kishino, 1994, 3).

Anlatının temeli Aristoteles'in (1968) başlangıcı, ortası ve sonu olan iyi bir trajedi karakterizasyonuna dayanır. Hyvärinen'e (2008) göre anlatsallık, birine bir şeylerin olduğunu, bir amaçla söyler ve metinlerin, deneyimlerin ve eylemlerin bir yönü olarak anlaşılabilir. Bracey'e (2005) göre dijital hikâye



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

anlatımı, ses, grafik görselleştirmeler, videolar ve web yayıncılığı gibi multimedya araçlarıyla birlikte geleneksel hikâye anlatımı yöntemlerini kapsar.

Yöntem ve Bulgular

Bu çalışmada İçerik Çözümleme yöntemi ile var olan verilerin olay karşısında neye dönüştüğü incelenmektedir. “İçerik çözümü, araştırılmak istenen içeriğin nesnel, ölçülebilir ve doğrulanabilir olmasıyla anlam kazanır. Araştırmada önemli olan ise, araştırmacının incelemek istediği konu hakkında ölçütlerin net olması ve istatistiksel olarak çözümleme yöntemi açısından geçerli olmasıdır” (Fiske, 2014, 248). Bu varsayımdan yola çıkarak çalışmada televizyon haberlerinde kullanılan artırılmış gerçeklik uygulamaları ve haber etiği bağlamında uygunluğu incelenmektedir. Bunun için haber videolarında kullanılan artırılmış gerçeklik örnekleri tespit edilip türlere göre sınıflandırılmış ve tabloya dönüştürülmüştür. Bunun ardından haberde dramatizasyon kriterleri belirlenerek sınıflandırılan örnekler bu kriterler açısından değerlendirilmiştir.

Haberin İsmi	Haberin Türü	Yayımlandığı Ülke	Sunucunun Etkinliği	Ses Efektleri	Müzik Kullanımı	Açıklama
Artırılmış Gerçeklik AR ile TGRT Haber	Savaş	Türkiye	<i>International Symposium on Social Sciences and Educational Sciences</i>	Bomba ses efekti, Uçak ses efekti, Tank ses efekti	Kullanılmamıştır.	Haberde Türk askerinin El-Bab operasyonundan, yerli obüsten ve f16 uçağından bahsedilmiştir. Sunucu bomba ve patlama ses efektlerine öksürerek ve korkarak tepki vermiştir.
A Tornado Hits The Weather Channel	Doğal Afet (Hortum Felaketi)	Amerika Birleşik Devletleri	Etkin	Siren ses efekti, Fırtına ses efekti, Gök gürültüsü ses efekti, Elektrik telleri ses efekti, Yıkım ses efekti, Araba düşme ses efekti, Sinyal ses efekti,	Kullanılmamıştır.	Haberde fırtınanın belirli aşamalarından bahsedilmiştir. Arttırılmış gerçeklikte fırtınanın etkisi arttıkça sunucunun da tepkileri artmıştır. Sunucu korkarak, kaçarak, haberin ritmine göre ses seviyesini belirleyerek habere dâhil olmuştur



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

				Deprem ses efekti		
How Wildfires Spread	Doğal Afet (Orman Yangını)	Amerika Birleşik Devletleri	Etkin	Yangın ses efekti, fırtına ses efekti, bahçe ses efekti, kuş ses efekti, rüzgâr ses efekti, ateş ses efekti, itfaiye ses efekti,	Kullanılmamıştır.	Haberde orman yangınlarının nasıl yayıldığı artırılmış gerçekliği kullanılarak anlatılmıştır. Yangın olmayan bir ormanda yangın çıkışı ve yayılması ses efektleriyle desteklenmiştir.
* The Weather Channel						Yangından önce sunucu sakin tavırlarıyla, yangının başlaması ve artmasıyla se yüksek ses tonu ile ön plana çıkmıştır.
Alhurra Augmented Reality Locust Segment	Doğal afet Çekirge Saldırısı	AL Hurra	Etkin değil	Rüzgâr ses efekti, Çekirge ses efekti, Çekirge yürüme ses efekti	Kullanılmamıştır.	Haberde Ortadoğu ve Kuzey Afrika'daki çekirge saldırısından bahsedilmiştir. Arttırılmış gerçeklik ses efektleriyle desteklenmiştir. Sunucunun tepkilerinde anormal bir davranış olmamıştır.
ഇന്ത്യയുടെ അത്യാധുനിക	Savaş	Hindistan	Etkin	Bomba sesi, tank sesi, uçak sesi.	Kullanılmıştır (fon müziği).	Haberde iki ülke arasında çıkan çatışmalardan



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

യൂദ്ധോപക

**രണങ്ങളെ
പരിചയപ്പെടാം**

**(Hindistan'ın en
modern savaş
ekipmanlarıyla
tanışalım)**

**ഇന്ത്യയുടെ
അത്യാധു**

**നിക
ആയുധശേഖരം
പരിചയപ്പെടാം**

**(Hindistan'ın en
gelişmiş
cephaneliğiyle
tanışalım).**

**The Weather Channel
Immersive Mixed
Reality Ice Storm**

**Mike Bettles
brings you closer to
lightning
than ever before!**

Savaş
Hindistan

Etkin

Yürüme
sesi,
helikopter
sesi,

Uçak sesi
efekti, geçiş
efekti
sesleri, kapı
açılma ses
efekti, tank
sesi efekti,
füze sesi
efekti,
patlama sesi
efekti.

Kullanılmıştır.
(fon müziği)

bahsedilmekte ve
tanklar, uçaklar,
helikopterler hepsi
etkin şekilde
kullanılmaktadır.
Stüdyonun içine
ateşli bir bomba bile
düşmekte, sunucu
bunlara tepki
vermektedir.

Haber bülteninde
Hindistan'ın
gelişmiş
cephaneliğinden söz
edilmektedir.
Stüdyoya tank,
uçak, roket gibi
cisimler
gelmektedir ve
sunucu bu
haberlerde etkindir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

				araba ses efekti.		
Augmented Reality in Television News	Kaza	ABD	Etkin değil.	Buz efekt sesi, korna sesi, geçiş efekt sesi, tekerlek ses efekti.	Kullanılmamıştır.	Kar yağışında tehlikeli kayışlar ve öndeki araçla mesafenin korunması anlatılmak istenmiştir ancak bir otomobilin yaptığı kaza birebir gösterilmiştir. Sunucu burada etkin değildir sadece haberi sunmaktadır.
Weather Augmented Reality	Hava Durumu	Bilinmiyor	Etkin değil.	Kullanılma mıştır	Kullanılmamıştır	Hava durumu sade bir şekilde sunulmuştur. Haber arttırılmış gerçeklikle desteklenmiştir. Kar yağışı, kar yığını gibi örnekler verilmiştir.
Weather Carlos A. Robles Augmented Reality	Hava Durumu	Meksika	Etkin değil	Kullanılma mıştır	Kullanılmamıştır.	Hava durumu grafiklerle desteklenmektedir.
Augmented Reality Weather Forecast	Hava Durumu	Amerika	Etkin değil.	Geçiş ses efekti.	Kullanılmamış	Hava durumu arttırılmış gerçeklik efektleri ile desteklenmiştir.

Bu çalışma kapsamında incelenen farklı haber türlerinde, arttırılmış gerçeklik uygulamalarının kullanıldığı tespit edilmiştir. Bu türler detaylandırıldığında bu haberlerin savaş, kaza, hava durumu ve doğal afet haberlerinden oluştuğu görülmüştür. Hava durumu gibi ölçülebilir veriler içeren haberlerde arttırılmış gerçeklik kullanımında etik problem tespit edilmemiştir. Genel olarak hava durumu haberlerinde müzik kullanılmamıştır, ses efekti yoktur ve sunucu haberlerde etkin değildir. Arttırılmış



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

gerçeklik grafiği olarak kar yağışı, yağmur ve sıcaklık tahmini ekrana çıkmaktadır.

Savaş haberlerinde ise arttırılmış gerçeklik kullanımı oldukça yoğundur. Türkiye ve Hindistan'da yayınlanan bu tür haberlerde sunucu etkin bir role sahiptir. Sunucular stüdyoya giren uçaklardan ya da bombalardan kaçmaktadır. Bu haberlerde ses efektleri de kullanılmıştır. Hindistan'da haber bültenlerinde müzik kullanımı günümüzde de aktiften Türkiye'de müzik kullanılmamaktadır. Uçak, tank, bomba ve silahlar arttırılmış gerçeklik uygulaması ile stüdyoya konumlandırılmıştır.

Amerika ve Arabistan'da doğal afet haberlerinde arttırılmış gerçeklik kullanımı fazladır. Bu tür kullanımlarda sunucular etkindir; selden, çığdan ve stüdyoya düşen şimşeklerden kaçmaya çalışmaktadırlar. İncelenen üç haberde de müzik kullanılmamıştır ancak ses efekti kullanılmıştır.

Arttırılmış gerçeklik kaza haberlerinde de oldukça yaygın kullanılmıştır. ABD'den alınan örnekler oldukça çarpıcıdır. Arttırılmış gerçekliğin kaza haberlerinde kullanımı diğer ülkelerde bu kadar yaygın değildir. Haberlerde müzik kullanılmamış ancak ses efektleri oldukça fazla kullanılmıştır. Haberlerin çoğunda sunucu aktiftir.

Tabloya genel olarak bakıldığında Hindistan hariç diğer ülkelerde haberlerde müzik kullanımı yoktur. Hava durumu haberleri, haber etiği açısından sorun teşkil etmemektedir.

Sonuç

Haber tüm dünyada en çok izlenen, hazırlanan ve yayınlanan televizyon programı türü ve çok farklı niteliklere sahip pek çok izleyicinin ortak noktada bulunduğu bir yayındır. Haber türlerine göre arttırılmış gerçeklik uygulamalarının kullanımının tespit edildiği bu çalışmada, haberde arttırılmış gerçeklik kullanımının dijital hikâye anlatımı başlığı altında değerlendirilebileceği ifade edilmiş, haber kurgusunda objektiflik ile sansasyonelizm arasındaki sınırları çizmenin zorluğundan bahsedilmiştir.

Çalışmada yapılan incelemelere göre; kaza, savaş ve doğal afet haberleri izleyiciler için hassas içerikler olduğundan dolayı arttırılmış gerçeklik kullanımı görsel olarak etkili bir ifade olanağı sağlasa da haberin yapısına aykırı bir şekilde dramatisasyona yol açmaktadır. Bu noktada haber, sansasyonel bir form almaktadır. Haberlin bilgi aktaran ve kamuoyunu aydınlatan niteliği; sansasyonel dille birleştiğinde geriplanda kalmakta, haber dramatik anlatı ile kurgulanmış bir medya ürününe dönüşmektedir. Bu durumda haber dili kurgusal bir hale geldiğinden, türün temelini oluşturan objektiflik ve gerçeklik özellikleri niteliğini yitirmektedir ve şu problemler ortaya çıkmaktadır: Haber filminin arttırılmış gerçeklik ile tasarlanması, izleyicinin fiziksel dünyadaki olay algıları arasındaki psikolojik mesafeyi ihlal etmektedir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Ayrıca dramatize edilen film seyirciyi bir deneyime dâhil ederek akıl yerine duyguya vurgu yapmaktadır.

Arttırılmış gerçeklik uygulamaları günümüzde medya alanındaki teknolojik gelişmelerin başarılı bir yansıması olmakla birlikte, bu teknolojinin medyanın en temel ürünlerinden biri olan haberlerde kullanımı konusundaki ilkelerin belirlenmesi gerekmektedir. Bu ilkelerin ilki; hangi haber türlerinde arttırılmış gerçeklik kullanımının uygun olacağı tartışılması, ikincisi de haber metni görselleştirilirken arttırılmış gerçeklik kullanımının hangi oranda yapılacağı üzerine olmalıdır.

Kaynakça

Aristotle. 1968. *Poetics*. Oxford: Clarendon Press.

Azuma ,R.T. (1997). A survey of augmented reality. *Presence*, 6(4):355–385.

Azuma, R., Bailiot, Y., Behringer, r., Feiner, S., Julier, S. ve MacIntyre, B. (2001). Recent Advances in Augmented Reality. *IEEE Comput. Graph. Appl.* 21, 6, 34–47.

Boa-Ventura, A., Rodrigues, I. (2008). Making News with Digital Stories: Digital Storytelling as a Forma of Citizen Journalism – Case Studies Analysis in the U.S., UK and Portugal. *Prismo* 7, 239-259.

Borden, S.I., Tew, C. (2007). The Role of Journalist and the Performance of Journalism: Ethical Lessons From “Fake” News (Seriously), *Journal of Mass Media Ethics*, 22:4, 300-314.

Bracey, B. 2005. “Twenty-First Century Learners: A Need for Tech-Savvy Teachers,” in *Harnessing the Potential of ICT for Education: A Multistakeholder Approach*, Bracey, B., and Culver, T. (eds.), United Nations ICT Task Force, 22-31.

Cheevers, C., Bugajski, M., Luthra, A. Mccarthy, S., Moroney, P., Wirick, K. (2016) *Virtual and Augmented Reality–How Do They Affect The Current Service Delivery and Home and Network Architectures?* USA: Arris.

Craig, J.R. (2001) Establishing New Boundaries for Special Effects: Robert Zemeckis's Contact and Computer-Generated Imagery, *Journal of Popular Film and Television*, 28:4, 158-165.

Coleman, R. (2006). The Effects of Visuals on Ethical Reasoning: What's a Photograph Worth to



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Journalists Making Moral Decisions?. *Journalism & Mass Communication Quarterly* 83, 835-850.

Evers, H. (2010). "Medya Etiği", *Televizyon Haberciliğinde Etik İçinde*, (Edt. Bülent Çaplı & Hakan Tuncel) Fersa Matbaacılık, Ankara.

Fiske, J. (2014). *İletişim Çalışmalarına Giriş*. (S. İrvan, Çev.) Pharmakon Yayınevi, Ankara.

Gerbner, G. (1998) *Cultivation Analysis: An Overview*, *Mass Communication and Society*, 1:3-4, 175-194.

Gezmen, B. ve Gürkan, H. (2015). *Haber Uygulamaları*, Artes Yayınları, İstanbul.

Grabe, M.E., Zhou, S., Lang, A., Bolls, P.D. (2000) *Packaging Television News: The Effects of Tabloid on Information Processing and Evaluative Responses*, *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 44:4, 581-598.

Grunwald, E. (2005). *Narrative Norms in Written News*, *Nordicom Review*, 26(1), 63-79.

Hyvärinen, M. (2008). *Analyzing narratives and story-telling*. In P. Alasuutari L. Bickman & J. Brannen, *The SAGE handbook of social research methods* (447-460). London: SAGE Publications Ltd

Jenks, C. (ed.) (1995). 'The centrality of the eye in western culture: An introduction', in *Visual Culture*, London and New York: Routledge.

Keith, S., Carol B. Schwalbe & B. William Silcock (2006). *Images in Ethics Codes in an Era of Violence and Tragedy*, *Journal of Mass Media Ethics*, 21:4, 245-264.

Mackay, Wendy E. (1995). *Ethics, Lies and Videotape... Mosaic of Creativity*, 138-145.

Miguel, G.S., Begoña et al (2010). "Analysing the development of TV news programmes: from information to dramatization". *Revista Latina de Comunicación Social*, 65, 126 -145.

Milburn, M.A., McGrail, A.B. (1992). *The Dramatic Presentation of News and Its Effects on Cognitive Complexity*. *International Society of Political Psychology*, Vol. 13, No. 4 613-632.

Milgram, P. and Kishino, F. (1994). *A Taxonomy of Mixed Reality Visual Displays*. *IEICE Trans. Information Systems*, vol. E77-D, no. 12, 1321-1329.

Morris, J.S. (2004). *The Effects of Dramatized Political News on Public Opinion*. *The American Review of Politics*, Vol. 25, 321-343.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**
*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Polletta, F. and Callahan, J., (2017). Deep stories, nostalgia narratives, and fake news: Storytelling in the Trump era. *American Journal of Cultural Sociology*, 5(3), 392-408.

Postman, N. (1985). *Amusing ourselves to death: Public discourse in the age of show business*. New York: Penguin Books.

Scholz, J. ve Smith, A.N. (2016), "Augmented Reality: Designing Immersive Experiences That Maximize Consumer Engagement," *Business Horizons*, 59 (2), 149-161.

Tokgöz, O. (2013) *Temel Gazetecilik, İmge Kitabevi*, Ankara.

White, A. (Ed.) (2017). *Ethics in the news*. London: The Ethical Journalism Network.

Web Kaynakları

https://www.youtube.com/watch?v=_Idy0izevN8 (E.T. 9.01.2020) - Artırılmış Gerçeklik AR ile TGRT Haber - Savaş haberi

<https://www.youtube.com/watch?v=0cODBQqaGTw> (E.T. 9.01.2020) - A Tornado Hits The Weather Channel - Doğal Afetler

<https://www.youtube.com/watch?v=9EprnWrMNPw> (E.T. 9.01.2020) - How Wildfires Spread - Doğal Afetler -

<https://www.youtube.com/watch?v=4x9DUMLYqMc> (E.T 9.01.2020) - Alhurra Augmented Reality Locust Segment - Çekirge Saldırısı

<https://www.youtube.com/watch?v=V-hBeclYP9g> – (E.T 14.01.2020) - 24 Augmented Reality

https://www.youtube.com/watch?v=Han7zs_FB8g ഇന്ത്യയുടെ അത്യധുനിക ആയുധശേഖരം പരിചയപ്പെടാം | 24 Augmented Reality

<https://www.youtube.com/watch?v=P7LXmnNFYjw> The Weather Channel Immersive Mixed Reality Ice Storm

<https://www.youtube.com/watch?v=mcH7rtbUzWE> Mike Bettes brings you closer to lightning than ever before!

<https://www.youtube.com/watch?v=CGadxiR1qY0> Augmented Reality in Television News

<https://www.youtube.com/watch?v=JfipiqYXLJY> (E.T 26.01.2016). Weather Augmented Reality

<https://www.youtube.com/watch?v=iNNZBBOCA4M> (E.T 10.05.2017). Weather Carlos A. Robles Augmented Reality



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

https://www.youtube.com/watch?v=JCdp_4WNcdA (E.T. 30. 01. 2018). Augmented Reality Weather Forecast.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**
*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

TOPLUMSAL CİNSİYET BAĞLAMINDA THE BREADWINNER (2017) FİLMİ İNCELEMESİ

Doç. Dr. Aybike Serttaş

Yaren Kalkan

İstinye Üniversitesi

Enes Aluç

Işık Üniversitesi

Öz

Çalışma, sinemanın önemli bir temsil etme ve temsil kodlarını aktarma aracı olduğu düşüncesinden yola çıkarak “The Breadwinner” (2017) filminde Afgan kültürüne özgü bir toplumsal cinsiyet temsilinin, *bacha posh* geleneğinin izlerini sürmüştür. *The Breadwinner* (2017) bu konuda, ana karakterin gözünden aktarılan bir öyküye sahip tek animasyon film olduğu için önemli bir eserdir. Araştırmanın yöntemi betimsel analiz yöntemidir. Araştırmanın sonucunda sinemanın kültürel öğeleri yansıtan bir anlatıya sahip olduğu, aynı zamanda bu öğelerin toplumsal cinsiyet temsillerini de içerebileceği ve aynı anlatı içerisinde bir kültüre özgü farklı temsillerin yer alabileceği, bunun sonucunda aynı anlatının farklı tutumlar ekebileceği (kültürel göstergeler ve ekme kuramı bağlamında) tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Temsil, Toplumsal cinsiyet, Sinema ve kültür.

Giriş

Batı medyası, beyaz olmayan ya da Amerikan olmayan kültürleri ve insanları egzotikleştirme veya “ötekileştirme” eğilimine sahiptir. Müslümanların karakter olarak tasvir edildiği pek çok yapımda gözlemlediğimiz, Müslüman erkeklerin genellikle kötü, şiddete meyilli insanlar olarak tasvir edilirken, Müslüman kadınların ezilmiş, pasif kurbanlar olarak gösterilmesi üzerinedir. Çalışmaya konu olan *The Breadwinner* (2017) Batılı üretici gözünden farklı bir kültürü aktaran bir yapım olması ve bu kültürü objektif bir şekilde tasavvur etmeye çalışması açısından kıymetlidir. Tek tip karakterler değil farklı niteliklere sahip farklı temsillerden oluşan film, kalıp yargı ve önyargı üretme açısından negatif bir misyon üstlenmemiştir. Çalışmada toplumsal cinsiyet konusu teorik olarak derlendikten sonra, az bilindiğini düşündüğümüz *bacha posh* geleneğinden bahsedilerek filmdeki toplumsal cinsiyet temsilleri analiz edilmiştir.

Cinsiyet rolleri bazen cinsiyet hakkındaki stereotipler temelinde yaratılır. Toplumsal cinsiyet kalıp yargıları, erkeklerin ve kadınların daha iyi anlaşılması ve aralarındaki farklılıklardır. Bireyler bazen uygun toplumsal cinsiyet rolleri hakkındaki algılarını toplumsal cinsiyet stereotiplerine dayandırır. Akerlof ve Kranton (2000) ekonomik bir sosyal kimlik teorisi geliştirmek için sosyal normlar teorisini kullanırlar. Modellerinde, kimlik veya bireyin benlik algısı, doğrudan fayda fonksiyonuna girerse ekonomik sonuçları etkiler. Toplumsal cinsiyet, toplumsal kimliğin evrensel olarak tanıdık bir örneğidir; erkek ve kadın olmak üzere, her biri bir dizi kabul edilmiş fiziksel nitelik ve davranışa sahip iki adet öngörülüş kategori vardır. Bu öngörülen davranışları takip etmek kişinin erkek ya da kadın olarak kimliğini doğrularken, onları ihlal etmek hem kendinde hem de başkalarında endişeye neden olur; bu nedenle cinsiyet kimliği farklı eylemlerden elde edilen kazançları etkiler. Örneğin, kadınların 'kadın' kimliği ev içindeki çalışmalarla geliştirilirse, bu durum erkeklerin tarihsel olarak daha düşük katılım oranlarını ve bu oranlardaki daha büyük döngüsel değişkenliği açıklamaya yardımcı olabilecek, erkeklerden daha düşük işgücü başına sahip olacaktır.

Geleneksel cinsiyet rolü oryantasyonu, erkekler ve kadınlar arasındaki farklılıkları vurgular ve her cinsiyetin belirli davranışlara doğal bir ilgisi olduğunu varsayar. Geleneksel cinsiyet rolü yönelimini sürdürenler, kendilerinden önce gelen nesillerin kuralları ve ritüellerinden, ebeveynlerinden, büyükanne ve büyükbabalarından etkilenecektir. Geleneksel olmayan cinsiyet rolü yönelimli bireylerin, bireyin davranışının yalnızca cinsiyeti tarafından belirlenmediğine veya belirlenmemesi gerektiğine inanma olasılığı daha yüksektir. Geleneksel olmayan cinsiyet rolü yönelimli bireyler, erkekler ve kadınlar arasındaki eşitlikçi ilişkilerin değerine, bireylerin hangi rolleri kullanmak istediklerine odaklanırlar (Blackstone, 2003). Kimlik davranış için temel olduğundan, kimlik seçimi insanların verdiği en önemli 'ekonomik' karar olabilir. Bireyler - az çok bilinçli olarak - olmak istediklerini seçebilirler. Bu seçimdeki limitler bireyin ekonomik refahının en önemli belirleyicisi olabilir (Akerlof ve Kranton, 2000).

Toplumsal cinsiyet

Biyologlar için cinsiyet farklılıkları, farklılaşmış hormonları yansıtır. Sosyologlar için farklılıklar erkek ve kadınların daha geniş sosyal hiyerarşiler içindeki konumunu, ekonomistler için farklılıklar kadınların ve erkeklerin beşeri sermayesini gösterir. Gelişim araştırmacıları için farklılıklar, cinsiyete bağlı mizaç ve sosyalleşme deneyimlerinden ortaya çıkarlar. Evrimsel psikologlar genellikle insan ataları üzerindeki cinsiyet farklılaştırılmış seçim baskılarını desteklemektedir.

Cinsiyet farklılıkları ve davranışlardaki benzerlikler, insanların yaşadıkları toplumdaki erkek ve kadınların sosyal rolleri hakkındaki algılarını temsil eden cinsiyet rolü inançlarını gösterir. Örneğin post-



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

endüstriyel toplumlarda, erkeklerin kadınlardan, özellikle otorite pozisyonlarında istihdam edilme olasılığı daha yüksektir ve kadınların bakım görevlerini yerine getirme ihtimalleri erkeklerden daha fazladır. Erkekler ve kadınlar, fiziksel cinsiyet farklılıkları nedeniyle sosyal rollere farklı şekilde dağılmışlardır. Bu fiziksel farklılıklar göz önüne alındığında, belirli faaliyetler bir toplumun koşullarına ve kültürüne bağlı olarak bir cinsiyet veya diğeri tarafından daha verimli bir şekilde gerçekleştirilir. Bu görev uzmanlığı, kadınlar ve erkekler arasında bir işbölümüne girerken ittifak oluşturur. Her ne kadar bu ittifaklar kültürler arasında farklı biçimler olsa da, görev uzmanlığı bir bütün olarak toplumun çıkarlarını da beraberinde getirir (Eagly ve Wood, 2012).

Toplumsal cinsiyetin inşa edilmiş olduğu görüşünü ele alan kimi değerlendirmelerde, toplumsal cinsiyet anlamlarının anatomik olarak farklılaşmış bedenlere işlendiği fikri sunulur ve bu bedenler amansız bir kültürel yasanın edilgen alıcıları olarak kavranır. Toplumsal cinsiyeti "inşa" eden "kültür" böyle bir yasa ya da yasalar dizisi üzerinden kavrandığında toplumsal cinsiyet, eskiden "biyoloji kaderdir" formülasyonunda olduğu denli belirlenmiş ve sabitlenmiş olur. Bu sefer biyoloji değil, kültür kaderdir (Butler, 2004).

Adler ve diğeri (1992) toplumsal cinsiyet kodlamalarının çocukluk çağında yerleştiğini anlatır. Popülerlik kazanmak ve sürdürmek çocukların hayatları üzerinde büyük bir öneme sahiptir, bu durum çocukların arkadaş edinme, eğlenceli aktivitelere dâhil olma ve olumlu bir benlik duygusu geliştirme yeteneklerini etkilemektedir. Popülerliğin bu özelliklerini ayırt ederken, adapte ederken ve yaratıcı bir şekilde geliştirirken, çocuklar kendilerini akran kültürlerinde yer alan cinsiyet rollerine aktif olarak sosyalleştirirler. Yetişkinlerin iş yaşamında ise kurumsal engeller, her ne kadar önemli olsa da, cinsiyet kalıplarından tek başına sorumlu değildir. Başarıdaki cinsiyet farklılıkları hakkındaki herhangi bir tartışmanın, başarının tanımları ve çeşitli başarı biçimlerinin farklı değeri hakkındaki değerlendirmeler üzerindeki toplumsal etki sorunlarını kabul etmesi gerektiğine dikkat etmek önemlidir. Başarının kendisini tanımlamak, kişinin yeteneklerini kullanmanın uygun veya ideal yollarını çok daha az tanımlamak, en iyi ihtimalle değer yüklü bir girişimdir. Cinsiyet farklılıklarının anlamını ve sonuçlarını 'herhangi bir başarı kriteri üzerinde değerlendirmek de eşit derecede değerlidir. Çoğu zaman bilim adamları, kadın başarılarının değerini değerlendirirken erkek ideal başarı standardını benimser (Eccles, 1987).

Butler (2004) toplumsal cinsiyet değişken ve iradi midir, buradaki "inşa" bir seçim biçimine indirgenebilir mi sorularını sorar. Buna göre, bedenin kendisi de bir inşadır, tıpkı toplumsal cinsiyetli öznelerin alanını teşkil eden sayısız beden gibi. Toplumsal cinsiyetin ya da cinsiyetin sabit mi serbest



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

mi olduğu sorusu aslında analize kimi sınırlar getirmeyi ya da hümanizmin birtakım öğretilerini her toplumsal cinsiyet analizinin ön kabulü olarak korumayı hedefleyen bir söylemin işlevidir. Müdahale edilemezmiş, değiştirilemezmiş gibi görünen her neyse -ki bu "cinsiyet" de olabilir, "toplumsal cinsiyet" de, "inşa"nın anlamının ta kendisi de- bize analizi ilerlettiğimizde hangi kültürel olasılıkları harekete geçirip hangilerini geçiremeyeceğimize dair bir ipucu verir.

Bacha Posh Geleneği

Bacha posh geleneği Afganistan ve Pakistan'da ataerkil sistemin devam etmesi ile uzun yıllardır süren bir gelenektir. Gelenek, erkek çocuğu olmayan ailelerin para kazanabilmek için kız çocuklarını kendi kimliklerinin tamamen dışına çıkarmalarıdır. Geleneğin uygulamasında, kız çocuklarının saçları erkek gibi kestirilip çocuklar erkek gibi giydirilmektedir. Bu kız çocukları erkek kılığına girmeleri ile okuma ve çalışma haklarına sahip olmakta ve bu sayede maddi açıdan eve daha fazla yardım etmektedir. Bu gelenekle beraber tamamen özgür olan kız çocukları ergenliğe girecek kadar büyüdüklerinde tekrar kız çocuğu haline gelip evlendirilmektedir ancak beden ve ruhen devamlı değişim, kız çocuklarında erkek kalıp daha özgür olma isteğini tetiklemekte ve bazen intihara kadar gitmektedir. Geleneğin günümüzde bazı köylerde hala devam ettiğini görmekteyiz. Kız çocuklarının toplumda kendilerine yer edinemedikleri için ataerkil sistemde kaybolmaları olağandır. Afganistan ve Pakistan'da bu gelenek toplumsal cinsiyet rollerinin dikkat çekici bir örneğidir. Kız çocukları kendi benliklerinden koptuktan sonra toplumda kendilerine model olarak sunulan erkekler gibi güçlü, her istediğini yapan ve para kazanan kişiler olmak istemektedir.

Betimsel Analiz Yöntemi

Çalışmada betimsel analiz yöntemi uygulanmaktadır. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde araştırmacı görüştüğü ya da gözlemiş olduğu bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verebilmektedir. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Betimsel analiz yönteminde dört ana başlıktan yola çıkılmıştır bunlar sırasıyla şu şekildedir; betimsel analiz için tablo oluşturmak, verilere göre tablonun işlenmesi, bulguların aktarılması ve yorumlanmasıdır. Çalışmada sırasıyla tüm maddeler uygulanmıştır. İlgili tüm araştırmalar yapıldıktan sonra filmin genel tablosu ortaya çıkmaktadır.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Film Hakkında Bilgi

Filmin Adı: The Breadwinner

Yönetmen: Nora Twomey

Oyuncular: Saara Chaudry - Pervane

Soma Bhatia - Şâziye

Noorin Gulamgaus

Kane Mahon

Laara Sadık - Fadime

Ali Badshah - Nurullah

Shaista Latif - Süreyyâ

Kanza Feris - Büyücü

Kawa Ada - Rezzak

Ali Kazmi

Mran Volkhard

Yapımcılar: Anthony Leo

Tomm Moore

Andrew Rosen

Paul Young

Senarist: Anita Doron

Deborah Ellis (uyarlama)

Yapım Yılı: 2017

Yayın Tarihi: 8 Mart 2018

Süre: 1 sa. 33 dk.

Tür: Animasyon

Dil: İngilizce

Ren: Renkli

Ülke: Kanada, İrlanda, Lüksemburg

Tablo 1: The Breadwinner Filminin Betimsel Analizi



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Filmdeki ana kadın karakter	Pervane / 11 Yaşında
Karakterin fiziksel ve ruhsal betimlemesi	11 yaşındaki Pervane, hep babası ile işe gidip gelen ince, orta boyda, renkli gözlü, güzel ve yaşına rağmen oldukça olgun bir kız çocuğudur. Karakter olarak güçlü, ailesine düşkündür.
Karakterin aile yapısı	Öğretmen bir baba ve evde üç çocuğa bakan bir anne. Pervane ortanca çocuktur. Bir ablası, bir de bebek erkek kardeşi vardır. Aile bağları kuvvetlidir.
Film öyküsündeki toplumda kadın ve erkeğin konumu	Filmde kadınlar evden erkeksiz dışarı çıkamayan, alışveriş yapamayan, sadece belli bir yaşa kadar dini eğitim görebilen, ev kadını olan toplumda söz hakkı bulunmayan karakterlerdir. Erkekler ise bunların tam tersi olarak çalışan, söz hakkı sadece onlarda olan, sabah evden çıkarken kapılarını kilitleyip giden karakterlerdir. Sert, dinine düşkün ve acımasızlardır.
Yardımcı kadın karakterlerin fiziksel ve ruhsal özellikleri	Annesi : Fatema. ailesine bağlı çocuklarını, eşini seven, ılımlı ve sıcak kanlı bir kadındır. Kız kardeşi : Soraya. Pervane'nin ablasıdır. Evde annesi ile vakit geçiren ve küçük kardeşine bakan hep Pervane ile tartışan ancak filmin sonunda değişecek olan bir karakterdir. Kız Arkadaşı: Şaziye. Pervane ile aynı kaderi paylaşır ancak Pervane kadar hırslı ve dik duran bir yapıya sahip değildir.
Filmde erkeğin toplumsal konumu	Baba figürü eğitilmiş ve eğitici olarak iyi bir aile babası tiplendirmesinde gösterilmiştir. Taliban erkekleri ise şiddet yanlısı, kadına kötü davranan ve sert olarak sunulmuştur.

Film 11 yaşında Pervane isimli bir kızın gözünden hayatı anlatmaktadır. Abisi öldüğü için ailenin geçiminden sadece babası sorumludur. Ergenlik çağında bir ablası ve 3 yaşlarında küçük bir erkek kardeşi vardır. Babası öğretmen olan Pervane onunla pazara gidip giymedikleri kıyafetleri satmaktadır. Babasının Talibanlı birkaç kişiye karşılık vermesi ile dengeler bozulur ve baba hapse girer. Ailede üç kadın ve küçük erkek çocuğun kalması demek, eve hiçbir yardımın gelmemesi demektir. Yanında erkek olmadan hiçbiri dışarı çıkamaz, para kazanamaz ve su, yemek gibi temel ihtiyaçları alamaz. Evlilik çağına gelmiş abla evde kısımet beklemekte, anne evde bebek bakmakta ve bir çare düşünmek zorunda



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

kalan sadece Pervane gibi görünmektedir. Hem babasını kurtarmak isteyen hem de eve para getirme sorumluluğunda olan Pervane saçını kesip abisinin eski kıyafetlerini giyer ve yola koyulur. Kendi gibi bir erkek kılığına girmiş Şaziye'yi görünce ondan çok güç alır ve kafasındakileri yapmaya koyulur. İşsel sıkıntıları, diğerlerine göre fiziksel olarak zayıf olması, zor iş bulması gibi negatif etkenler onu yıldırmaz. Babasının peşinden gitmeye devam eder.

Pervane babasına ulaşabilmek için tehlikeli ve zor yollardan geçerken annesinin başka çaresi kalmaz ve büyük kızını evlendirmek için akrabaları ile görüşür; burada ailede bir erkek olmadığına yaşamın bile tehlikeye girdiğini görebilmekteyiz. Toplumsal cinsiyet kavramı film boyunca izleyiciyi bırakmaz. Pervane kararlılığı ile annesi ve ablasını geride bırakıp babasının peşinden gider ve onu bulur. Yolda annesi ve ablasına kötü davranan akrabasına izin vermeyip başkaldırın annenin güçlü kadın figürüne dönüştüğünü görürüz. Filmin sonlarına doğru tamamen kadın karakterlere odaklanır ve özellikle Pervane'nin gücü ortaya çıkar.

Sonuç

İncelenen filmde toplumsal cinsiyet kodlarının doğrudan o toplumun kültürü, değerleri ve alışkanlıkları ile ilintili olduğu bir kere daha gözlenmiştir. Filmde küçük yaştaki kız çocuklarının sadece cinsiyetlerinden dolayı verdikleri mücadelenin yapıcı bir dille anlatılması izleyende olumlu duygular uyandırmaktadır. Filmde toplumsal cinsiyet açısından incelenebilecek farklı kadın ve erkek modellerinin olması, filmin anlatısının taraflı bir dille oluşturulmadığını göstermektedir. Film farklı bir kültürde kadın temsilini, pek çok problemi dâhil ederek (ekonomik problemler, aile ilişkileri, gündelik yaşam ve iş yaşamı) yansıttığı için sinemanın yalnızca hoşça vakit geçirmek için kullanılan bir kitle iletişim aracı olmadığını göstermektedir. Bu açıdan film anlatısı, izleyicinin kadın mücadelesine dair sorular sormasını sağlamaktadır.

Kaynaklar

Adler, A.P., Steven J. Kless, Peter Adler (1992). Socialization to Gender Roles: Popularity among Elementary School Boys and Girls. *Sociology of Education*, Vol. 65, No. 3 169-187.

Akerlof G.A. ve Kranton R.E. (2000). Economics and identity. *Quarterly Journal of Economics* 115(3): 71553.

Blackstone, A. (2003). "Gender Roles and Society." Pp 335-338 in *Human Ecology: An Encyclopedia of Children, Families, Communities, and Environments*, edited by Julia R. Miller, Richard M. Lerner, and Lawrence B. Schiamberg. Santa Barbara, CA: ABC-CLIO.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Butler, J. (2004). Cinsiyet Belası. İstanbul: Metis Yayınları.

Eagly, A. & Wood, W. (2012). Social role theory. Handbook of theories in social psychology. 2. 458-476.

Eccles, S. J. (1987). Gender Roles And Women's Decisions Achievement-Related. Psychology of Woman Quarterly, 11, 135-172.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2003). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınları .



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

BÜROKRATİK YÖNETİMİN BOYUTLARININ ORGANİZASYON PERFORMANSI ÜZERİNE ETKİSİ

Doç. Dr. Ercan ERGÜN

Gebze Teknik Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme Bölümü

Muhammet YILMAZ

Gebze Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Öz

Bürokrasi ve bürokratik yönetimin boyutları işletmelerde önemli bir konuma sahiptir. İşletmeler pek çok farklı kriterlere göre değerlendirilmektedir. Çalışmamızda, bürokratik yönetimin boyutları kurum performans kriterleri arasındaki ilişkileri açıklama çalışacağız. Araştırma da bağımsız değişkenler olarak ifade edilen bürokratik yönetimin boyutları, hiyerarşik/emir-komuta içeren bir yapı, tanımlı iş ve görev dağılımı, yazılı belgelere dayanan yasa ve yönetmelikler, iş yerinde kişisel davranmama/gayri şahsilik ve teknik yeterlilik/işin ehil kişilerce yapılmasıdır. Kurum performans kriterleri ise bağımlı değişkenlerdir. Bunlar: hizmet kalitesi, hizmeti tasarlama ve geliştirme, kurumun finansal performansı, hizmetlerin etkin ve verimli sunulması ve çalışanın davranışsal performanslarıdır. Çalışmada önce literatür taraması yapılmış ve konunun bileşenleri açıklanmaya çalışılmıştır. Uygulama kısmında ise Kocaeli ili içerisinde yer alan üç farklı ilçe belediyesinden 200 çalışan ile anket çalışması veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler SPSS paket programları ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre iş yerinde kişisel davranmama ve teknik yeterlilik kurumun performans kriterlerini pozitif etkilerken, hiyerarşik yapı çalışanın davranışsal performansını negatif etkilemiştir.

Anahtar Kelimeler: Bürokratik Yönetimin Boyutları, Belediyeler, Performans



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

THE EFFECTS OF BUREAUCRATIC MANAGEMENT'S DIMENSIONS ON ORGANIZATIONAL PERFORMANCE

Abstract

The dimensions of bureaucracy and bureaucratic management have an important position in businesses. Businesses are evaluated according to many different criteria. In our study, we will try to explain the relations between bureaucratic management dimensions and institution performance criteria. The dimensions of bureaucratic management, which are expressed as independent variables in the research, are a structure that includes hierarchical, distribution of defined work and duties, laws and regulations based on written documents, impersonality and technical competence / work done by competent people. Institution performance criteria are dependent variables. These are: service quality, design and development of the service, financial performance of the institution, effective and efficient service delivery and behavioral performance of the employee. In the study, firstly a literature review was made and the components of the subject were tried to be opened. In the application part, survey data were collected with 200 employees from three different municipalities in Kocaeli. The data obtained were analyzed with SPSS packet programs. According to the results of the analysis, while impersonality behavior and technical competence affect the performance criteria of the institution positively, the hierarchical structure negatively affected the behavioral performance of the employee.

Keywords: Dimensions of Bureaucratic Management, Municipalities, Performance

Giriş

Bürokrasi tüm organizasyonların yararlandığı bir kavramdır. Kelime anlamı olarak “büre-au” yani hâkimiyet ve “cratie” yani iktidar şeklinde anlamlandırılan kelimelerin birleşmesiyle meydana gelmektedir. Tanımlamadan yola çıkılarak bürokrasinin tanım itibarıyla hâkimiyet ve iktidarı ifade ettiği görülmektedir (Dursun, 1992: 133).

Bürokrasiye tarihin farklı dönemlerinde farklı medeniyetlerde rastlamaktayız. Akdeniz’e komşu olan Eski Mısır’da “Nil ve Güneş” temalı bir bürokratik yönetim örneğine rastlarken (Çifçi, 2010: 3), Uzakdoğu’da engin topraklara uzanan Çin Medeniyeti’nde ise istilalara karşı koymak için yapılan bir duvar olarak askeri yapıyken, kâğıt olarak kültürel etkenleri ortaya koyan bir



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

bürokratik yapıyı görmekteyiz (Çevikbaş, 2014: 82). Orta Çağda ise bürokratik yönetim dönemin siyasi ve ekonomik şartlarına göre değişimler göstermektedir. Feodal örgütlenmeler etrafında şekillenen bürokratik yapılar (Ergun ve Polatoğlu, 1992: 51) ve Osmanlı İmparatorluğu gibi gücün merkezden diğer yörelere dağıldığı (Çevikbaş, 2014: 84) bürokratik yapılar da görmekteyiz.

Yukarıda açıklandığı üzere tarihin pek çok farklı sahnesinde bürokrasi ve bürokratik yönetim anlayışı görülmektedir. Bu bürokratik yapı çeşitli çalışmalarda (Dahlström, Lapuente ve Teorel, 2011; Hall, 1961; Boyle ve Dwyer, 1995) farklı şekillerde boyutlarına ayrılmıştır. Bu çalışmada bürokratik yapıyı otoritenin kullanılması için hiyerarşisi (emir-komuta), iş ve görev dağılımı belirgin olması (iş bölümü), faaliyetlerin yasalar ve yönetmeliklere dayanması, işin yapılış sürecinin (usulünün) belirgin olması, kişisellikten uzak olma/gayri şahsilik ve işte (ehil olma) teknik uzmanlık şeklinde altı boyutta incelemekteyiz.

M.Weber bürokratik yapının iyi işleyen makinalar gibi olduğunu ve örgütün performansını olumlu etkileyeceğini, işlerin daha etkin ve verimli olmasına etkisi olacağını belirtmektedir (Hofstede, 2010). Performans, belirli bir zaman aralığında organizasyonda üretilen tüm hizmetlerin etkinlik, verim, çıktı gibi kavramlar ışığında nicel ve nitel olarak ifade edilmesine denir (Helvacı, 2002: 156). Bürokratik yönetimin boyutları kurumun ve kişilerin performans ile ilişki içerisindedir. Bürokratik yapıyı oluşturan boyutlar, kurumların yeni hizmet performansı, hizmeti etkin sunmasına/hizmetin etkinliğine, çalışanın davranışsal performansına ve kurumun finansal performansı üzerinde etkisi yapılan çalışmalarda görülmektedir.

1. Bürokrasi ve Bürokratik Yönetimin Boyutları

Bir sosyal örgütlenme biçimi olarak bürokrasi, yapılan çalışmalarda popüler ve bilimsel ilgi görmektedir. Bu tartışmalar, hükümetlerin yapısı ve bürokratik eksikliğe karşı yapılan sert eleştirilerden, özel sektörde meydana gelen bürokratik uygulamaların eleştirilerine kadar uzanmaktadır (Hall, 1961: 1). Yapılan çalışmalarda bürokratik yapıların politik, ekonomik ve sosyal sonuçlar üzerinde önemli etkileri olduğu ileri sürülmüştür (Dahlström ve Diğerleri, 2011).

Hall (1961) bürokratik yapı ve özellikleri üzerine kapsamlı bir literatür taramasından sonra altı bürokratik boyutu ölçmek için bir araç geliştirmiştir. Hall'ın "Örgüt Envanteri" (The Organizational Inventory) geliştirme çalışmaları örgütsel bürokratizasyonu ölçmek için en sistematik girişimi temsil etmektedir (Punch, 1969: 49). Kapsamlı bir literatür derlemesinden Hall

(1961) ideal tip bürokratik organizasyonun özelliklerinin birleşik bir resmini elde edebilmiştir (Yücel, 1999: 10).

Bu boyutlar; hiyerarşik/emir-komuta içeren bir yapı, tanımlı iş ve görev dağılımı, yazılı belgelere dayanan yasa ve yönetmelikler, işin yapılış sürecinin (usulünün) belirgin olması, iş yerinde kişisel davranmama/gayri şahsılık ve kariyer gelişimine açık işin uzmanı, teknik yeterliliği olan (işin ehli) kişilerce yürütülmesi olarak tanımlanmıştır.

1.1 Hiyerarşik / Emir-Komuta İçeren Bir Yapı

Bürokrasi kavram gereği bir yapıyı içermektedir. Bu yapı aynı zamanda bir örgütlenme biçimi şeklinde de ifade edilmektedir. Bürokratik yönetimler belirli bir düzen içerisinde faaliyetlerini sürdürmektedir. Bu düzen ise hiyerarşik bir yapıda yer almaktadır. Hiyerarşi, makamların, rütbelerin vb. önem sırası, astlık ve üstlük düzeni, aşama gözetilerek yapılan sınıflama olarak ifade edilir. Genel olarak bürokratik yapı pek çok birleşenden meydana gelmektedir. Bu durum yapılan araştırmaların sonucunda tanım ve anlam farklılıklarını meydana getirmektedir. Hiyerarşik olarak örgütlenmiş bir örgütte bürokratikleşme kuruluştaki otorite düzeyiyle ölçülür. Öte yandan, bir idari personelin varlığı önemli bir özellik olarak değerlendirildiğinde, yönetim ve denetim personelinin kuruluştaki diğer gruplara oranı bürokratikleşmenin bir derecesinin göstergesi olarakta kullanılır (Toren, 1976: 39)

1.2 Tanımlanmış İş ve Görev Dağılımı

Bürokratik örgütlenmelerde yapılan iş bölümleri belirli nizam içeren şekilde dağıtılmaktadır. Dağıtılan bu görevler kişilere belirli bir otorite sağlamakla birlikte aynı zamanda onlara sorumlulukta yüklemektedir. Tanımlanan bir iş bölümü ve görev dağılımının yerine getirilmesi için gerekli şartlar kurallar dâhilinde sağlanmaktadır. Görevlerin düzenliliği ve sürekliliği, yetkilerin kullanılması sistematik hükümlerle sağlanır. Sabit yetki alanı, kalıcı kamusal otorite, tarihte kural değil istisnadır (Eryılmaz, 2017: 258). Zaman dâhilinde yapılan iş bölümü, görevler şartlara göre değişiklikler gösterebilmektedir.

1.3 Yazılı Belgelere Dayanan Yasa ve Yönetmelikler

İdari veya örgütsel faaliyetleri düzenleyen yasal bir çerçeve vardır. Örgütsel faaliyetlerin en etkin şekilde uygulama ve kontrol yöntemleri hukuksal bir bilimsel çalışma neticesinde oluşacak kural ve yasalarla mümkündür (Fişek, 1974: 140).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

- Bürokratik yönetimler de kural ve yasalar şu özelliklere sahip olmalıdır:
- Örgütte yer alan herkesin itaatini talep edecek şekilde hazırlanmalıdır
- Kuralları hazırlayanlarda bu kurallara bağlıdır
- Kurumda çalışanlar yöneticilerine itaat nedenini kurallara göre belirlemelidir.
- Yöneticinin, astlarına karşı tavrı resmi ve iş ilişkisi içerisinde tutacak şekilde sınırlandırılmalıdır.
- Kurallar rasyonel bir biçimde düzenlenmelidir (Dipadova, 1996: 12).

1.4 İşin Yapılış Sürecinin (Usulünün) Belirgin Olması

Bir örgütte işleyiş, o örgütün çalışanları tarafından yürütülür. Bürokratik yapılarda bir örgütün işleyişi, tanımlanan kurallara bağlı olarak, kişisel olamayan bir düzende, uzman kişilerce yürütülür. Küçük bir banka gibi pek çok işletme bürokratik olarak tasarlanan prosedürlere gerek duymaktadır. Çalışanlar yaptıkları işlemlerde belirlenen yöntemleri izlemelidir. Bu yöntemler işletmeden işletmeye farklılık göstermektedir (Hall, 1961: 22). İşletme hangi sektörde yer alırsa alsın çalışanların takip etmesi gereken bir iş yapma süreci vardır.

1.5 İşi Kişiselleştirmemek / Gayri Şahsilik

Bir örgütte çalışanların, işlerini yürütürken kişisel duygu ve düşüncelerini işe yansıtılmaları gerekir. Kişi kendisine tanımlanan görevi icra ederken yetki alanı ve yasal çerçevelerde belirtilen çizgi çerçevesinde ilişkilerini tanımlamalıdır (Acar, 2018: 676). İdeal bir örgüt çalışanı, örgütteki ilişkilerinde ve örgütte hizmet alanlara karşı sevgi, nefret, öfke vb. duygularıyla değil rasyonel bir davranış sergileyerek hareket etmelidir. Eğer çalışan rasyonellikten uzaklaşıp duygularına ve kişisel ilişkilerine dayanarak hareket ederse tarafsızlık ve eşitlikten uzaklaşmaktadır. Ayrıca belirtilmelidir ki bir kamu kurumunda veya özel bir işletme de kişisel olmama yani gayri şahsilik verimlilik kavramı için bir ön şart olarak kabul edilir. Gayri şahsilik Weber tarafından, bürokrasinin özel bir değeri olarak kabul edilmektedir (Eryılmaz, 2017: 260).

1.6 Teknik Yeterlilik / İşin Uzman (Ehil) Kişilerce Yapılması

Bürokrasi iş bölümü ve uzmanlaşma konularının temelinde yükselen bir kavramdır (Özer, 2013: 44) Uzmanlaşma, bir örgütte çalışan en alt birimdeki kişilerden en üstteki yöneticiye kadar görevlerinde teknik bilgi ve belirli bir tecrübeye sahip olmayı ifade eder (Beshers ve Fewell, 2001: 418). Büroların yönetimi olarak ifade edilen bir kavram olan bürokratik bir yapının belirli bir

işleyiş düzeni belirleyen iş kuralları çerçevesinde belirlenir. Bu büroların yönetimi için uzmanlaşmış kişilere ihtiyaç vardır. Bu kişiler, işlerin ussal bir şekilde yürütülmesini sağlayacaktır. Bir iş bölümünde, işin yürütülmesini sağlayacak kişi ise teknik bilgiye dayanan kişidir (Ergun ve Polatoğlu, 1992: 61). Pek çok organizasyon uzman kişiler etrafında şekillenir. Kuruluş ve işleyiş aşamasında çeşitli kadrolarında teknik bilgiye ve belirli bir tecrübeye sahip kişilerle çalışmak işletmeye yarar sağlayacaktır. Mesela milyonları yöneten ve çok büyük bir bürokratik yapı olan devlet bunu alanında uzmanlaşmış yüzbinlerce birey tarafından sağlamaktadır (Demirci, 2018: 135).

2. Kurum Performans Kriterleri

Performans sözcüğü, belirli bir zaman birimi içerisinde üretilen mal veya hizmet miktarı olarak tanımlanmakta ve işlevine göre "etkinlik", "verim", "çıktı" kavramlarıyla, bunun yanı sıra bireyin yeteneği ve motivasyonu arasındaki etkileşimin bir sonucu şeklinde ifade edilmektedir (Helvacı, 2002: 156). Pek çok çalışmada organizasyonların performansları farklı şekilde ölçüldükleri görülmektedir. Genellikle organizasyon performansları nitel ve nicel olarak ölçüldüğü görülmektedir. Bu çalışmada bürokratik yönetimin farklı boyutlarının organizasyon performansına olan etkileri incelenirken şu performans kriterleri dikkate alınmıştır: Kurumun hizmet performansı, organizasyonun hizmeti tasarlama ve geliştirme performansı, kurumun finansal açıdan performansı, hizmeti etkin ve verimli suna bilmesi ve çalışanlarının (davranışsal) performansı şeklindedir.

Hizmet Kalitesi; Organizasyonlar, çeşitli kriter ve ölçekleri kullanarak kaliteyi çok net bir şekilde tanımlamaktadır. Bu, kalitenin tanımlanabileceği ve ölçülebileceğini ortaya koymaktadır. Kalitenin net bir tanımlaması bulunmamaktadır. Bir örnek üzerinden kaliteyi tanımlamak daha kolay olacaktır. Bir restorandan hizmet alan bir kişinin kalite denildiğinde aklına gelebilecek şeyler: Servis, zaman, hazırlık, çevre, atmosfer, fiyat, temizlik gibi faktörler olacaktır (Goetsch ve Davis, 2006: 4).

Hizmet kalitesinin başlıca özellikleri şu şekilde ifade edebiliriz: Görüntü, güvenilirlik, cevap verme, yeterlilik, nezaket, güvenilirlik, güvenlik, ulaşabilme (Aktan, 2012: 240).

Hizmeti Tasarlama ve Geliştirme Kriteri; Bir hizmet tasarımı, kendinde önce kullanılan tasarım teknikleriyle yeni uygulamaların karması şeklinde meydana gelir. Bir hizmetin başarılı

bir şekilde tasarlanması için geçmesi gereken bazı süreçler bulunmaktadır (Büyüközkan, 2005: 279-280). Bunlar:

- Hizmetin tasarımının gelen talep ve isteklere göre sürecinin belirlenmesi.
- Tasarım sürecinin hizmetin kalite ve çeşitliliği artırması.
- Tasarımın verilecek hizmetin maliyetini düşürmesi.
- Tasarımı yapılacak ürünün bakım ve geliştirmeye yönelik olarak tasarlanması.
- Hizmet tasarlama sürecinde internet ve bilgi teknolojilerin uygulanması.
- Tasarımı yapılacak hizmetten yararlanacak tüm paydaşların, tasarım sürecine katkı ve katılımlarının sağlanması.

Kurumun Finansal Performans Kriteri; Finansal performans, organizasyonun planlama aşamasında belirlenen stratejisinin ve bu stratejiye yönelik yürütme ve uygulamaların belirlenen planlara ne ölçüde uyulduğunu, organizasyonu geliştirmeye katkıda bulunup bulunmadığını ortaya çıkarmaktadır. Finansal amaçlar, genellikle işletme geliri, sermayenin karlılık oranı, ekonomik katma değer gibi ölçülebilen karlılıkla ilgili amaçlardır. Alternatif finansal amaçlar ise tasarruf etmek, açığı kapatmak, proje veya hizmet gibi alanlara fon sağlamak olabilir. Bu amaçlar organizasyonun yapısı ve faaliyet gösterdiği alana göre değişiklikler göstermektedir (Elitaş ve Ağca, 2006: 355).

Hizmetleri Etkin ve Verimli Sunma Kriteri; Etkinlik, bir organizasyonun planlama aşamasında tanımlanmış amaç ve stratejik hedeflerine ulaşmak amacıyla gerçekleştirilen tüm eylem ve faaliyetlerin sonucunda, bu amaç ve hedeflere ne ölçüde ulaşıp ulaşılmadığını belirleyen bir performans boyutudur (Arslan, 2002: 4).

Verimlilik, bir organizasyonun sahip olduğu kaynaklarını hizmet verirken ne ölçüde iyi kullandığını ifade etmek maksadıyla kullanılır. Kaynakları kullanmanın uygun değer düzeyini bulmak için, kullanılan kaynaklar ile sağlanan ürünler arasında oransal bir ilişkinin kurulması gerekir. Kısaca verimlilik organizasyon tarafından sunulan hizmetler ile bunların sunulmasında kullanılan çeşitli kaynaklar arasındaki oransal bir ilişkidir (Arslan, 2002: 3).

Çalışanın Davranışsal Performansı Kriteri; İnsan davranışını açıklamaya çalışan çalışmaların temelinde iki farklı teori vardır. Bu teoriler içsel bakış ve dışsal bakış olarak ayrılmaktadır (Ceylan, 1998: 3).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

- İçsel Bakış: İçsel bakış, psikodinamik temellidir. Bu bakış açısında insan davranışı, kişinin istek ve ihtiyaçları, düşünce yapısı, yaşadığı tecrübeler ile duygular gibi içsel süreçlerle tanımlanmaktadır.
- Dışsal Bakış: Bu bakış açısında insan davranışı, dışsal olaylar ve çevrenin gücü gibi kavramlarla tanımlanmaktadır.

Teorilerden yola çıkılarak insan davranışı içsel ve dışsal bakış açılarının tamamının bir bütünüdür. İç dünyası ve dış etkenler çalışanın davranışını etkilemektedir. Bu sürecin çalışanın üzerindeki etkisi göz önünde bulundurulduğunda insan davranışı diğer tüm kriterler gibi performansını da etkilemektedir. İş tatmini, örgüte bağlılık, maaş, ücret vb. çalışanın davranışsal performansını etkileyen kavramlardır.

3. Araştırmanın Metodolojisi

3.1 Araştırmanın Amacı Ve Önemi

Kamu yada özel birçok organizasyon büyüdükçe bürokratik bir yapıda yer aldığı belirtilmektedir. Oluşan bu bürokratik yapıların daha etkili olması için çeşitli bürokratik özellikler geliştirilmiştir. Çalışmamızda bu bürokratik özelliklerin neler olduğu açıklanarak kurumların farklı performans kriterlerine nasıl etkileri olduğu ortaya konulmaktadır. Bürokratik yönetimin boyutlarının performans üzerinde nasıl bir etki bıraktığının belirtilmesi başta kurum yöneticileri olmak üzere hem çalışan hem de hizmet alanlar açısından oldukça önemlidir.

3.2 Araştırmanın Yöntemi

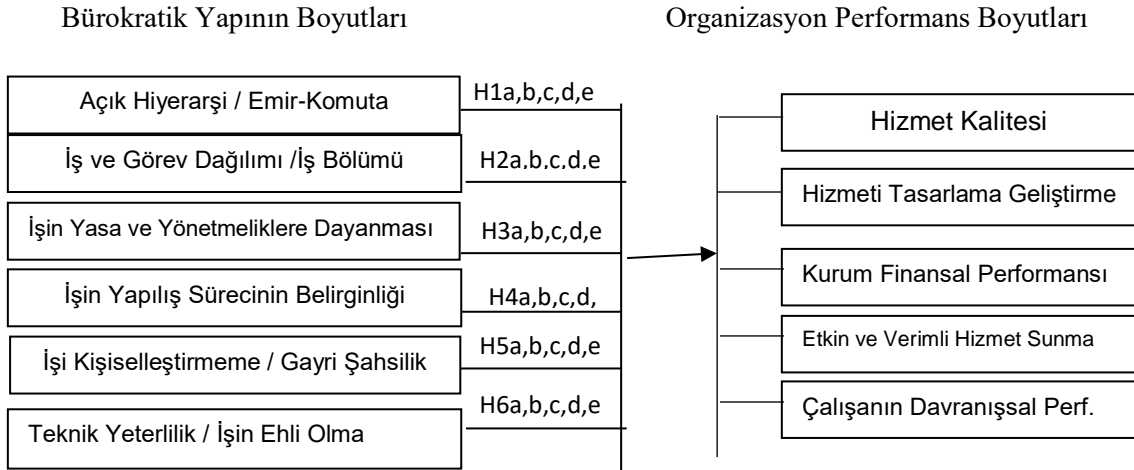
Araştırmada niceleyici veri toplama yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak anket çalışması kullanılmıştır. Çalışmada 1'den 5'e likert ölçeği kullanılmıştır. Anket çalışması Kocaeli ilinde yer alan üç farklı belediye çalışanlarıyla yüz yüze anket yöntemiyle yapılmıştır.

Demografik soruların oluşturduğu başlık dâhil, anket formunda üç farklı başlıktan oluşan 92 soru bulun bulunmaktadır. Anket çalışmamızın ilk bölümü, otoritenin hiyerarşisi, iş ve görev dağılımı, yasalar ve yönetmelikler, gayri şahsilik, teknik yeterlilik-kariyer yönetimi ve işin yapılış süreci şeklinde altı başlıktan oluşmaktadır. Anketimizde bulunan on iki sorudan oluşan otoritenin hiyerarşisi, on sorudan oluşan iş ve görev dağılımı, on sorudan oluşan yasalar ve yönetmelikler, on sorudan oluşan işin yapılış süreci, on sorudan oluşan gayri şahsilik ve on sorudan oluşan teknik yeterlilik ve kariyer yapısı Richard Hall'ın (1961) geliştirdiği sorulardan yararlanılmıştır. Anket

çalışmamızın ikinci bölümünde yer alan otuz sorulu performans bölümü ise tarafımız tarafından geliştirilen sorulardan yararlanılmıştır.

3.3 Araştırma Modeli

Bürokratik yapıların boyutları ve bu boyutların kurum performansı üzerindeki etkilerinin incelendiği araştırmanın modeli aşağıda verilmiştir.



Şekil 1: Araştırma Modeli

3.4 Araştırmanın Örneklem ve Özellikleri

Araştırmanın örneklemini, Kocaeli ilinde bulunan 3 farklı belediye, 194 çalışandan oluşturmaktadır. Anketleri veri girişi esnasında 40 ankette yanıtlayan kişilerin çelişkili cevap verdiği saptanmıştır. Çelişkili anketler çalışmadan çıkarılarak analizler 154 katılımcı ile yapılmıştır. Araştırmaya katılan kişilerin demografik özelliklerine ilişkin bulgular, araştırmaya katılanların cinsiyetlerine, yaşına göre incelenmiş ve sınıflandırılmış ve tablolar halinde gösterilmiştir. Örneklem dâhil edilen 154 katılımcının %38,4'ü (n=59) kadın olurken, geri kalan katılımcıların % 61,6'sı (n=95) ise erkektir. 154 katılımcının %1,9'u ilk ve ortaokul mezunu, %18,8'i lise mezunu, %59,7'si önlisans ve lisans mezunu, %9,1'i yüksek lisans ve doktora mezunudur.

3.5 Güvenirlik Analizi

Cronbach's Alpha değerlerinin 0.60 ve üzeri olduğu durumlarda, ölçek güvenilir olarak kabul edilmektedir. Güvenirlik analizi sonucunda yapılan araştırmada kullanılan, veri toplama aracının güvenilir bir ölçme ve değerlendirme aracı olduğu sonucuna varılmıştır (Kılıç, 2016). Buna göre Cronbach's Alpha değerleri 0,65 ile 0,94 arasındadır.

3.6 Regresyon Analizi

Tablo 3'de Bürokratik yönetim boyutlarının organizasyon performansına olan etkileri görülmektedir.

Tablo 3: Bürokratik Yönetimin Boyutlarının Organizasyon Performans Kriterleri Etkisine Yönelik Regresyon Analiz Sonuçları

BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLER	BAĞIMLI DEĞİŞKENLER									
	Organizasyon Performansı									
Bürokratik Yönetimin Boyutları	Model 1		Model 2		Model 3		Model 4		Model 5	
	Hizmet Kalitesi		Hizmeti Tasarlama Ve Geliştirme		Kurumun Finansal Performansı		Hizmetleri Etkin ve Verimli Sunma		Çalışanın Davranışsal Performansı	
	β	t	β	T	β	t	β	t	β	t
Hiyerarşi / Emir-Komuta	,039	,570	-,023	-,339	,015	,176	-,075	-1,026	-,169*	-2,215

Çalışanların İş ve Görev Dağılımı	,081	1,067	,012	,162	- ,007	-,074	-,068	-,843	,063	0,856
Yasa ve Yönetmeliklere Dayanma	,079	,994	,054	,704	,130	1,375	,196*	2,329	,136	1,752
İşin Yapılış Şekli / Süreçleri	,045	,591	,160*	2,205	,128	1,428	,135	1,690	,076	1,040
Kişiselleştirme / Gayrişahsilik	,396*	4,939	,370*	4,808	,131	1,344	,263*	3,108	,387*	4,962
Teknik Yeterlilik / İşin Ehli Olma	,205*	2,754	,289*	4,033	,180*	2,003	,263*	3,342	,267*	3,689
F	17,574**		20,844**		5,472**		13,069**		19,963**	
R2	,418		,461		,184		,349		,449	

** p<0,01 düzeyinde anlamlı, * p<0,05 düzeyinde anlamlıdır.

Bürokratik yönetimin boyutlarının, hizmet kalitesi üzerindeki etkisinin araştırıldığı model 1, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F=17,574; p<0,01). Regresyon analizi sonucunda bürokratik yönetim boyutlarından kişiselleştirmem (β: 0,396; p<0,01) ve teknik yeterliliğin (β: 0,205; p<0,01) hizmet kalitesini artırdığı görülmüştür. Bürokratik yönetimin boyutlarının, hizmeti tasarlama ve geliştirme üzerindeki etkisinin araştırıldığı model 2, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F=20,844; p<0,01). Regresyon analizi sonucunda bürokratik yönetim boyutlarından işin yapılış şekli (β: 0,160; p<0,01), kişiselleştirmeme (β: 0,370; p<0,01) ve teknik yeterliliğin (β: 0,289; p<0,01) hizmeti tasarlama ve geliştirmeyi artırdığı görülmüştür. Bürokratik yönetimin boyutlarının, kurumun finansal performansı üzerindeki etkisinin araştırıldığı model 3, istatistiksel

olarak anlamlı bulunmuştur ($F=5,472$; $p<0,01$). Regresyon analizi sonucunda bürokratik yönetim boyutlarından teknik yeterlilik (β : 0,180; $p<0,01$) kurumun finansal performansını artırdığı görülmüştür.

Bürokratik yönetimin boyutlarının, hizmetleri etkin ve verimli sunma üzerindeki etkisinin araştırıldığı model 4, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=13,069$; $p<0,01$). Regresyon analizi sonucunda bürokratik yönetim boyutları yasa ve yönetmelikler (β : 0,196; $p<0,05$), işin yapılış süreci (β : 0,135; $p<0,05$), kişiselleştirmeme (β : 0,263; $p<0,01$) ve teknik yeterlilik (β : 0,263; $p<0,01$) hizmetlerin etkin ve verimli sunulmasını artırdığı görülmüştür. Bürokratik yönetimin boyutlarının, çalışanların davranışsal performansı üzerindeki etkisinin araştırıldığı model 5, istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=19,963$; $p<0,01$). Regresyon analizi sonucunda bürokratik yönetimin boyutlarından yasa ve yönetmelikler (β : 0,136; $p<0,05$), kişiselleştirmeme (β : 0,387; $p<0,01$) ve teknik yeterlilik (β : 0,267; $p<0,01$) çalışanın davranışsal performansını artırdığı görülmüştür. Hiyerarşinin ise (β : -0,169; $p<0,01$) çalışanın davranışsal performansını azalttığı görülmüştür.

Sonuç

Bürokratik yönetimin boyutlarının performans etkisinin ve sonuçlarının incelendiği bu çalışmada, belediyelerde çalışan tüm personelin bürokrasinin boyutları ile ilgili bilgi düzeyleri ve bu boyutların kurum performansını etkileyen yönlerini öğrenmeye çalışılmıştır. Araştırma kamunun yerel yönetim organizasyonları olan belediyelere yapılmıştır. Çalışma sonucunda bürokratik yönetimin boyutlarının, kurum performansı kriterleriyle ilişki içerisinde olduğu ortaya konulmuştur.

Bürokratik yönetim boyutlarından hiyerarşik yapı ile çalışanın davranışsal performansı arasında ise güçlü bir negatif ilişki saptanmıştır. Çalışmanın tümünde negatif olarak bağımlı bir değişkeni etkileyen tek unsur hiyerarşik yapıdır. Belediyelerde hiyerarşik/emir-komuta ilişkisinin çalışanın davranışsal performansını azalttığı sonucu ortaya konmaktadır. Belediyelerin temel özelliği kamunun vatandaşın istek ve taleplerine daha hızlı cevap verebilmesi amacı ile örgütlenmiş olmasıdır. Hizmetlerin daha etkin olması için belediyelerde katı bir hiyerarşinin çalışan moral ve motivasyonu düşürdüğü dolayısı ile bununda hizmetlerin kalitesini düşürebileceğini söyleyebiliriz.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

İşin yapılış şekli yada sürecinin belirginliği bir diğer bürokratik yönetim boyutudur. İşin yapılış şekli ve süreçlerinin belirgin olması ile hizmeti tasarlama ve geliştirme performans kriteri arasında anlamlı ilişki çıkmıştır. İşin yapılış şekli ve iş süreçleri ne kadar belirgin ise daha iyi hizmetlerin tasarlanması ve gelişimini sağlamaktadır.

Bürokratik yönetim boyutlarından bir diğeri de yapılan işlerin yasa ve yönetmeliklere dayanmasıdır. Eğer işler ne kadar yasa ve yönetmeliklere göre yapılıyorsa hizmetler hem etkin hemde verimli olmaktadır. Yazılı belgelere dayanan yasa ve yönetmeliklerin, daha iyi anlatılması ve çalışanların bu konuda daha bilgili olmaları saplanabilmelidir. Burada ki amaç, çalışanın işini yaparken yasa ve kurallara uyduğunun bilincinde hareket edip, bir problemle karşılaştığında ve çözüm aradığında yasaları bilip onlara uygun bir şekilde daha hızlı hareket etmesi sağlanabilir.

Bürokratik yönetim boyutlarından bir diğeri de işleri yürütürken çalışanların işlerini kişiselleştirmemesidir. Uygulamada görülmektedir ki herkese eşit davranan, kişisel istek ve arzularını, duygularını iş hayatına yansıtmayan çalışanların kurumun performansını oldukça etki ettiği görülmektedir. Çalışanların işlerini yürütürken tüm hizmet alanlara eşit, hem kendi hem de yakın çevresinin kişisel beklentilerinden uzak hizmet vermesi gerekmektedir.

Bürokratik yönetimin boyutlarının kurum performansı kriterleri üzerindeki etkisini araştırdığımız çalışmamızda kişiselleştirmemek/gayri şahsilik ve teknik yeterlilik/işin ehil kişilerce yapılması ayrı bir öneme sahiptir. Bu iki boyut yaptığımız çalışmaya göre tüm kurum performansı kriterleriyle ilişki içerisindedir. Yani gayri şahsilik ve teknik yeterlilik, tüm kurum performansı kriterlerini (hizmet kalitesi, hizmeti tasarlama ve geliştirme, kurumun finansal performansı, hizmeti etkin ve verimli sunma ile çalışanın davranışsal performansı) artırmaktadır. Bürokratik yapıların uygun ve işlevsel biçimde yürütülmesi için liyakate ve uzmanlaşmaya dayalı, ayrımcılık olmayacak bir şekilde işleyen süreç (Acar, 2018) hala önemini korumaktadır.

Bürokratik yönetim Weber tarafından tanımlanan ideal kavramı hayalî bir durumu ifade eder. Bu duruma ne kadar uyulduğu ve bu ütopya ya yaklaştıkça birçok problem kendiliğinden azalacaktır. Dolayısıyla bürokratik yapıları oluştururken Weberyen ideal bürokrasi kavramını anlamının önemini artırmakta ve ona göre hareket edilmelidir(Ekşi, 2010) . İdeal bürokrasi kavramı ve bürokrasinin ilkelerine göre düzenlenen organizasyonlar daha yüksek performanslara ulaşabilecek, yaşadığı pek çok iç ve dış problemlerin kendiliğinden çözüldüğünü göreceklendir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Kaynakça

Acar, Hasan (2018). Kamu Güvenliğinin Sağlanmasında Weberyen Bürokrasi ve Hiyerarşi Kavramı. Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi, 667-684.

Aktan, Çoşkun Can (2012). Organizasyonlarda Toplam Kalite Yönetimi. Organizasyon ve Sosyal Bilimler Dergisi, 235-262.

Arslan, Ahmet (2002). Kamu Harcamalarında Verimlilik, Etkinlik ve Denetim. Maliye Dergisi, 1-14.

Beshers, Samuel N., & Fewell, Jennifer H. (2001). Models of Division of Labor in Social Insects. Annual Reviews of Entomology, 413-440.

Büyüközkan, Gülçin (2005). Ürün Geliştirme Sürecine Destek Tasarım Teknikleri ve Anahtar Başarı Faktörleri. V. Ulusal Üretim Araştırmaları Sempozyumu (s. 279-283). İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi.

Ceylan, Adnan (1998). Örgütsel Davranışın Bireysel Boyutu. Kocaeli: Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Baskı ve Foto Film Merkezi.

Çevikbaş, Rafet (2014). Bürokrasi Kuramı ve Yönetimsel İşlevi. Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi, 75-102.

Çiğçi, Meryem (2010). Eski Mısır Dininde Tanrı ve Öte Dünya İnancı. Selçuk Üniversitesi.

Dahlström, Carl, Lapuente, Victor, & Teorell, Jan (2011). Dimensions of Bureaucracy II: A Cross-National Dataset on the Structure and Behaviour of Public Administration. Göteborg: Gothenburg Üniversitesi Siyaset Bilimi Bölümü.

Demirci, Savaş (2018). Yasama-Yürütme ve Yargı Ekseninden Cumhurbaşkanlığı Hükümet Sistemi. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

DiPadova, Laure Newman (1996). Max Weber and Lowell Bennion: Towards an Understanding of Hierarchy and Authority. Dialogue: A Journal of Mormon Thought, 1-24.

Dursun, Davut (1992). Bürokrasi Teorisi ve Yönetim. Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi, 139-147.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Ekşi, Hülya (2010). Bugünü Anlamak İçin Weber'i Yeniden Okumak. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 178-198.

Elitaş, C., Ağca, V. (2006) Firmalarda Çok Boyutlu Performans Değerleme Yaklaşımları: Kavramsal Bir Çerçeve. Sosyal Bilimler Dergisi, 343-370

Ergün, E. (2018). Kültür Bürokrasi ve Yolsuzluk: Kültürlerarası Zaman Serimli/Boylamsal Bir Çalışma. Doğu Üniversitesi Dergisi, 19(2), 131-149.

Ergun, Turgay, & Polatoğlu, Aykut (1992). Kamu Yönetimine Giriş (4. b.). Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü.

Eryılmaz, Bilal (2017). Kamu Yönetimi (10. b.). Kocaeli: Umuttepe Yayınları.

Fişek, Kurthan (1975). The Essence Of Administration: The Division of Labour Authority and Hierarchy. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi, 137-150.

Goetsch, David L., & Davis, Stanley (2006). Quality Management (5. b.). New Jersey: Pearson Prentice Hall.

Hall, Richard. H. (1961). An Empirical Study of Bureaucratic Dimensions and Their Relation to Other Organizational Characteristics. Ohio State Üniversitesi.

Helvacı, M. Akif. (2002). Performans Yönetimi Sürecinde Değerlendirmenin Önemi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 155-169.

Hofstede, G., Hofstede G. J. ve Minkov, M. (2010). Cultures And Organizations: Software Of The Mind: Intercultural Cooperation And Its Importance For Survival, U.S.A., Mcgraw-Hill.

Özer, M. Akif. (2013). Weber'in Bürokrasi Karşısında Yönetimde Yeniden Yapılandırma Arayışları. Küresel İktisat ve İşletme Çalışmaları Dergisi, 43-57.

Punch, Keith F. (1969). Bureaucratic Structure İn Schools: Towards Redefinition And Measurement. Educational Administration Quarterly, 5(2), 43-57.

Toren, Nina (1976). Bureaucracy and Professionalism: a Reconsideration of Weber's Thesis. Academy of Management, 36-46.

Yücel, Cemil (1999). Bureaucracy and Teachers' Sense of Power. Virginia: Virginia Polytechnic Institute and State University.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

TÜRK HALK MÜZİĞİ ESERLERİNİN ORTAYA ÇIKIŞINDA ESERİ ÜRETENİN DUYGU DURUMUNUN ÜRETKENLİĞE OLAN ETKİSİNİN TÜRKÜ SÖZLERİ ÜZERİNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ

Doç. Dr. Mehmet KINIK

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Öz

Türkü yakma: bir kişinin etkilendiği her hangi bir olay karşısında duygulanarak sözü ezgi ile birleştirme sanatı olarak bilinir. Bu tanım içerisinde yer alan “etkilenme” halk müziği eserlerinin üretiminde kişinin anlık ya da genel duygu durumunun üretkenliği doğrudan etkilediğini göstermede önemli bir fikir vermektedir. Halk arasında yaşayan ve derin bir geçmişten gelen kültür çevresinde gelişen olayları konu edinen türkülerin ortaya çıkmasında üretenin duygu durumu üretkenliği doğrudan etkileyen faktörlerdendir. Bu duygu durumunu oluşturan konuların içerisinde de aşk, sevdâ, ayrılık, gurbetlik, sıla özlemi, ölüm ilk sıralarda gelmektedir. Türk halk müziği eserleri nicelik açısından incelendiğinde de yine bu durumlar ana konuyu oluşturmaktadır. Her ne kadar repertuar içerisinde coşkulu ve sevinçli durumları yansıtan eserler olsa da hüznü konu alan eserlere nazaran sayıca daha azdır. Hatta ritmi hareketli, coşkulu eserlerin bile çoğunun konusu yine hüznünlü durumları içerir.

Bu çalışmada çeşitli bilimsel kaynaklardan da yararlanarak duygu durumunun insanın yaratıcılık yönünü nasıl etkilediği incelenmiş bunlar içerisinde aşk, sevdâ, ayrılık, gurbetlik, sıla özlemi, ölüm gibi hüznünlü durumların üretkenliği neşeli durumlardan daha fazla etkilediği TRT Türk halk müziği repertuarı içerisindeki eser örnekleriyle ortaya konulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türkü, Kaynak Kişi, Duygu Durumu

EVALIATION OF THE EMOTIONAL STATE OF THE PRODUCER’S EMOTIONAL STATE ON PRODUCTIVITY ON THE LYRICS OF TURKISH FOLK MUSIC

Abstract

‘Turku yakmak’: It is known as the art of connecting the word with melody by being touched by any event that a person is affected. “Being influenced” in this definition gives an important idea in the production of folk music works to show that the person’s momentary or general emotional state directly affects productivity. The emotional state of the producer is one of the factors that directly affect the productivity in the emergence of folk songs that live among the people and develop from a deep-rooted culture. Among the topics that make up this emotional state, love, separation, expulsion, longing for life and death come first. When Turkish folk music works are analyzed in terms of quantity, these situations constitute the main subject. Although there are works reflecting enthusiastic and joyous situations in the repertoire, they are fewer in number compared to the works related to sadness. Even the subject of many rhythmic, enthusiastic works with rhythm still includes sad situations.

In this study, how the emotional state affects the creativity side of the human being was utilized by using various scientific sources, and it was revealed with the works examples in the TRT Turkish folk music repertoire that sad situations such as love, separation, expatriate, longing for longing and death affect the productivity more than joyful situations.

Keywords: Turkish Folk Music, Melody, Repertoire

Türkü yakma: bir kişinin etkilendiği her hangi bir olay karşısında duygulanarak sözü ezgi ile bütünleştirme sanatı (Hoşsu, s. 11) olarak bilinir. Bu tanım içerisinde yer alan “etkilenme” halk müziği eserlerinin üretiminde kişinin anlık ya da genel duygu durumunun üretkenliği doğrudan etkilediğini göstermede önemli bir fikir vermektedir. Ancak bununla sınırlı kalmayıp halk müziğinin tanımı, özellikleri ve kapsamı üzerinden de üretici, türkü yakıcı ya da kaynak kişi bakımından duygu durumunun üretkenliğe olan etkisinin ne derece ve nasıl olduğunu ortaya koymada bir takım somut veriler elde edilmesine imkân tanımaktadır. Bu bağlamda halk müziğini tanımı, özellikleri, işlediği konular ve kapsamı bakımından incelemede yarar vardır.

Halk müziği; halk arasında yaşayan ve derin bir geçmişten gelen kültür çevresinde gelişen olayları konu edinen zamanla üretilen unutulmuş anonimleşen, yaşadığı kültür çevresinde geniş bir coğrafyaya yayılan, bu coğrafyadaki hemen her ferdin kolaylıkla anlayabileceği ve uyum sağlayabileceği, ezgisel yapısı kolayca anlaşılabilen müzikal unsurlara sahip halk sanatıdır. Halka ait olması sebebiyle de geleneğe dayalı olarak yaygınlaşmış ve tarihi bir derinlik kazanmış halk duygu, düşünce ve ortak zevkinin müzikal sesler etrafında bir araya geldiği halk sanatıdır. Çoğu zaman eseri meydana getiren ilk kişi belli olsa da zamanla cemiyetin ortak malı haline gelmiştir. (Şenel, 1997; 352)

Türk halk müziği, toplumun ortak duygu ve düşüncelerini yalın, samimi, coşkulu ve içli ezgilerle anlatan köklü bir müzik sanatıdır. Türk halkının zevkle dinlediği bu müzik, doğal ve sosyal olayları, acı, sevgi, özlem ve gurbet gibi ortak duyguları, insanımızın mertlik ve kahramanlık gibi ulusal özelliğini, tarihî olayları konu alan büyük bir kültür hazinesidir. Türk insanının tüm yaşantısını halk müziğimizde, özellikle onun sözlü biçimi olan türkülerimizde görmek mümkündür. Oluşumunda hiç bir sanat endişesi taşımayıp yalnızca duygu, düşünce ve yaşantı ürünü olarak ortaya çıkan Türk halk müziği, ritim yönünden çok zengin, ezgisel açıdan ise oldukça renklidir. Tarihi çok eskilere dayanır. Türk insanının çağlar boyunca kendi kendine ürettiği, geleneklerini sürdürdüğü anonim karakterli soylu bir müziktir. Yöresel özellikleri açısından oldukça zenginlik ve çeşitlilik gösterir. Her bakımdan Anadolu halkının ruhunu anlatan köklü bir halk sanatıdır. (Yener, 2006: 30)

Türk halk müziği yeryüzünde ne kadar doğal ve sosyal olay varsa, onları konusu içine almıştır. İnsan-insan, insan-tabiat, insan-diğer canlılarla ilişkileri, özellikle sözlü müzikte enine boyuna işlenmiştir. Estetik yönünden bir elemi, bir sevinci ifade eden ve çeşitli olayları canlandıran ezgilerin en ince örneklerini halk müziğinde bulmak mümkündür. Aşk, sevda türküleri oyun havaları, esnaf türküleri, zanaat havaları, sosyal olayları işleyenler, kahramanlık türküleri, serhat türküleri, çiftçilikle ilgili; ekin, harman türküleri, sohbet havaları, maniler, koşmalar, hoyratlar, düğün havaları, kına havaları, gelin güvey türküleri, yiğitlemeler, koçaklamalar, destanlar, öğütler, ağıtlar, övgüler, taşlamalar, beddualar, ninniler, iş ve meslek türküleri, askerlik ve seferberlik türküleri, güldürücü türküler, imece türküleri vb. konularda çok geniş bir repertuara sahiptir. (Emnalar, 1998: 28)



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Türkü; duygu, düşünce, hayal ve birey ya da toplum olarak doğumdan ölüme kadar yaşanan, insan ve toplumda iz bırakan bütün olayları dile getiren, sevinçli ya da üzüntülü zamanlardaki coşku ve heyecanı yansıtan, kaynakları genelde ozan, türkü yakıcı ve söyleyicisi kişilerden oluşan, hangi edebiyat şubesine ait ya da hangi biçim ve türde ortaya çıkmış olursa olsun halka mal edilerek anonimleşen, şölende, düğünde, toplantıda ve her türlü icra ortamında dillerden düşürülmeyen, icracısı, icra ortamı ve konusuna göre kendisine has bir ezgiyle söylenen manzum ürünlere denir (Yakıcı, 2007: 44).

Türküler insanoğlunun başına gelen olayları, bunun toplum içindeki iz ve akislerini, aşk, hasret, gurbet gibi yeryüzünün ortak duygularını, mertlik ve kahramanlık gibi milli karakteri, tarihi olayları konu alan bir kültür hazinesidir (Özbek, 1994;63) öyle ki türküler geçmişte yaşanan bazı toplumsal ve doğal olaylara kanıt niteliğinde belge olma özelliğini de taşırlar.

Türküler başlangıçta bir olay üzerine yakılırlar. Bu olaylar bütün bir milleti ilgilendirecek kadar büyük nitelikler taşıyabileceği gibi, dar çevrelerde meydana gelen cinsten de olabilir. Aşk, gurbet, ölüm, seferberlik, tabi afetler, oymak kavgaları, eşkıya baskınları, bir kalenin düşmesi, bir vatan parçasının elden çıkması gibi sosyal olaylarla; sevda, talihe kızma, küsme gibi duygular türkülerin doğuş şartlarını hazırlayan sebeplerin başında gelir. Bu duyguları yaşayan kişinin/kişilerin bunları halk şiiriyle ezgiyle birleştirerek ifade etmesi türkülerini meydana getirir (Özbek, 1994; 63-64). Türkülerin doğuşundaki temel unsurlardan biri de duygulanmadır. Eşinin Almanya'ya çalışmaya gittiğini ve yedi yıldır da hiç gelmediğini anlatan bir kadının ifadelerini dinleyen Aşık Reyhani bu durumdan oldukça etkilenmiş ve Nergis Gelin adlı türküyü yakmıştır (Güven, 2009; 33).

Bu çalışmada, türkü sözlerinde kaynak kişi belirtilirken güftenin sahibi bilinenler kendi isimleriyle, diğerlerinde ise nota ve sözlerin yazılı olduğu repertuar belgesi üzerindeki kaynak kişi olarak belirtilecektir. Bu bağlamda türkülerde kaynak kişi genel olarak üç şekilde karşımıza çıkmaktadır. İlki eseri üreten ya da üretilişine doğrudan katkısı olan kişi ya da kişiler, ikincisi bir başkasından duyduğu eseri aktaran kaynak kişiler ve üçüncüsü beste türkülerini oluşturan kaynak kişilerdir.

Türkülere konu olan ve duygu durumunun en belirgin yansıdığı konuların başında ölüm, ayrılık, sevda, gurbet ve yoksulluk gelmektedir. Bunların önemli bölümü psikolojide yas başlığı altında ele alınmaktadır. Bir süreç olarak devam eden ve çeşitli sonuçları olan psikolojide yası, Ünlütürk şu şekilde tarif eder; “her hangi bir yitim, kayıp, ayrılığa ya da her hangi bir yaşamsal değişikliğe verilen fiziksel, duygusal ve sosyal reaksiyonların bütünüdür. Dış dünyadaki değişen koşullar ve dinamiklerle, iç dünyamız arasındaki dengeyi tekrar kurmaya yarayan bir çeşit ince ayardır der ve yasin evreleri içerisinde; yüzleşme ve kabullenme, keder, çökkünlük, üzüntü ve acının yer aldığı duygu durumlarını belirtir” (Ünlütürk, Ziya)

Türkülerimiz toplumumuzun psikolojisi, tarihi, folkloru, gelenekleri, inançları, kurduğu kültürler arası temasları, acıları, kederleri, dertlerini ve bulduğu çözümlerini yansıtan birer boy aynasıdır¹⁴

Bazı ağıtçı kadınlar hadisesi başkalarının başından geçmiş bir ağıdı okurken bile ağlamaktadırlar. Sebebi sorulduğu zaman kendi yakınlarının durumunu hatırladıklarını ifade etmişlerdir. Bu kadınlar olayı yaşayanlarla aynileşmekte, empati kurmaktadır ve bunun sonucunda da duygulanıp ağlamaktadırlar (Güven, 2009; 58). O halde diyebiliriz ki türkülerin oluşmasında “Duygu”, “Duygu durumu” birinci dereceden merkeze oturmaktadır.

¹⁴ Dr. Öğr. Üyesi. Sait Başer ile kişisel görüşme



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Goleman, duyguyu, “bir his ve bu hisse özgü belirli düşünceler, psikolojik ve biyolojik haller ve bir dizi hareket eğilimi” (2003, s.359 Aktaran: Küçük, 2008; 14) olarak tanımlar. Yoksulluk ve beraberinde getirdiği imkânsızlık durumu duyguları harekete geçirerek türkülere sıkça yansıyan konulardandır. Kimi zaman zengin bir ağa kızına âşık olan fakir gencin sevdiğine kavuşamaması ki bu daha çok “zengin kız fakir oğlan” kavramı üzerine temellenmiştir. Buna ek olarak başlık parası yüzünden sevdiğinden mahrum olması, ya da yoksulluğu yüzünden kimileri tarafından küçük görülmesi türkülere yansıyan temalardandır. Ancak öyle bir Anadolu gerçeği var ki ekmek parası için gurbette bulunması nedeniyle sevdiğinden uzak olan ve gurbete kahreden birinin duygu dolu serzenişi türkülerde çok sık işlenen konulardandır. Gedik’in Finnegan’dan aktardığına göre; duygular, farklı zaman ve mekânlarda farklı biçimlerde anlaşılır ve insanlar buldukları duruma göre nasıl hissetmeleri gerektiğini ve nasıl duygular yaşaması gerektiğini öğrenirler (Finnegan, 2003, 183 s.). (Gedik, 2007; 15). Çeşitli sebeplerle sıladan ayrılma ve gurbete gitmek zorunluluğu özlem, kahr ve kadere isyan gibi yoğun bir duygu durumunu ortaya çıkarır.

Yokluk beni mecbur etti
Gurbeti ben mi yarattım
Gençliğimi aldı gitti
Gurbeti ben mi yarattım,

Kültürümüzde anası babası olmayana garip denir bir de gurbette kimsesiz olana garip denir. Bunu da ancak yaşayan bilir ve kendi durumunu hikâye edercesine türküye döker:

Gurbet elde baş yastığa gelende
Gayet yaman olur işi garibin
Gelen olmaz giden olmaz yanına
Sızılar toprağı daşı garibin

Anam yok ki yaka yıka yaş döke
Bacım yok ki saçlarından saç döke
Gardaş yok ki mezerime daş dike
Bir çaladır mezer daşı garibin

Türkülerin oluşumunda duygulanmanın dışı vurumu olarak sıkça görülen temalardan biri de ayrılıktır ki çok sayıda örneği bulunmaktadır. Ancak bunlar içerisinde ölümün getirdiği ayrılık acının en yoğun hissedildiği ve dışı vurumun görüldüğü temadır. Türkülerde bunun en tipik örnekleri ağıtlar içerisinde görülmektedir. Ağıtlar kimi zaman evladını kaybeden ana tarafından yakılmakta kimi zaman ise savaş, doğal afet vb. olaylarla toplu ölümlerin yaşandığı yürek burkan ayrılıkları da konu edilmektedir. “ölüm ayrılığı öyle bir ayrılık ki günler, aylar, yıllar geçse de maddi dünyada insanların bir araya gelmesine asla müsaade edilmeyen bir ayrılıktır. İşte bu bir daha görüşememe, konuşamama duygusu insan ruhunda müthiş fırtınalar koparmakta, insanı derin acılara sevk etmektedir. Sevdiğinden ölüm sebebiyle ayrılan insan bu durumun verdiği yıpratıcı ve acı verici duygusal hareketlilik sonucunda bir takım kırılmalar hatta parçalanmalar yaşayabilmektedir. Bunun sonucunda da insan duygularını bir şekilde dışı vurmaya çalışmakta; duygularını ifade etmeye dile getirmeye çalışmakta, adeta acılarını bu ifade biçimleriyle paylaşmak istemekte; toplumu dertlerine ortak olmaya davet etmektedir... İnsan bu durumda ancak yaka yırtıp yaş dökmüş; kan ağlamış ve feryadını bir ezgi eşliğinde şiirsel sözlerle ifade etmiştir” (Güven, 2009; 24).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Ölümün getirdiği ayrılığın türkülere yansımada dikkat çekici bir unsur ise; doğal ölümden ziyade çoğu zaman yaşanan husumet ve kan davası gibi anormal durumlar sonucunda ortaya çıkan beklenmedik, zamansız ölümler neticesinde acının zirve yaptığı duygu yoğunluğuyla oluşan ağıtlardır. Bu durum konuya sıra dışılık kazandırarak onları daha dikkat çekici hale getirmektedir.

Yukarıda bahsedilen fakirlik, ayrılık ve ölüm hallerinin üçünün birden oluşturduğu duygu durumunu Karacaoğlan eserinde mükemmel biçimde ifade eder;

Gelele gele geldik şu kara daşa
Yazılanlar gelir sağ olan başa
Bizi hasret koydu dosta gardaşa
Bir ayrılık bir yoksulluk bir ölüm

Gedik'in Damasio'dan aktardığına göre' Damasio'nun önermesi "duygu" (emotion) teriminin ANS yarılması için kullanılması ve "duygu"yu takip eden "hislerin" de duygunun daha karmaşık bilişsel ve kültürel yorumu için kullanılmasıdır. Becker de fizyolojik olarak bir uyarılma anlamında "duygu"yla daha bilişsel bir kavram olan "hisler" in birbirinden ayırt edilmesini analitik olarak yararlı olduğunu söyler. Becker yine psikoloji alanından William James'in duygu kuramına başvurarak hisleri daha çok duygulanımın bir ifadesi olarak görür. Hisler kültürel bir bağlamda öğrenilen yargılar ve inançlarla doğrudan ilişkilidir ve daha çok dilsel kategorilere dayanır. Bu anlamda duygu ile ilişkili olan uyarılma durumu hislere göre, müzik dinleme sonucu oluşan daha

evrensel bir tepkidir (2004, 145. Aktaran: Gedik, 2007; 16). Halk müziğini ve ürünlerini geçmiş bağlamında tarif ederken "geçmişten gelen kültür çevresi etrafında gelişen olayları konu edinen, halkın ortak müzik zevk ve duygu durumu ile örülen aynı zamanda sade ve kolay anlaşılabilir dil unsurlarıyla bezenmiş ürünler" olarak belirtilebilir.

Köksoy'un Küçüköncü'den (2002) aktardığına göre; Dünya üzerindeki toplulukların icra ettikleri müziklere ve o toplulukta yaşayan bireylere bakılarak o topluluğun gelişmişlik düzeyi, yaşamı algılayışı, mutlu ve kederli anlarındaki davranış şekilleri ve yalnızlığına yaklaşım biçimi yorumlanabilir (Köksoy, 2009; 1). Bu yorumun neredeyse tümüyle yansıdığı örnekleri halk müziği eserlerinde görmek mümkündür. Bu bağlamda Anadolu'da genç bir kadının, toplumun biçtiği cinsiyet faktöründen kaynaklanan yalnızlığı, kendini erkeklerden daha değersiz hissetmesi ve çaresizlik hissi özellikle taşrada sıkça rastlanan durumdur. Bu duruma, yakalandığı amansız hastalık neticesinde tedavi için trenle Keskin'den Ankara'ya giden genç bir gelinin durumunu anlatan uzun hava net bir örnektir:

Ankara'da yedim taze meyvayı
Boşa çiğnemişim yalan dünyayı
Keskin'den de sildirmeyin Künyeyi
Söyleyin anama anam ağlasın
Anamdan gayrısı yalan ağlasın
Trene bindim de tren salladı
Zalım Doktorda Ciğerime elledi
İyi olsun diye de köye yolladı
Söyleyin anama anam ağlasın
Babamın oğlu var beni neylesin

Müziğin kimi zaman insanı neşelendirmesi kimi zaman da hüzünlendirmesi o'nun insan duygularını etkilediğinin kesin bir kanıtıdır. Zaten insan duygularını etki altına alan müzik de bir



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

insan yapımı olduğu için onu üretenin hedefinin, ortaya çıkan sonuçla bağlantılı olduğunu göstermektedir. Buradan hareketle varılabilecek sonuçlardan biri de müziği üreten kişinin içinde bulunduğu duygu halinin planlı ya da plansız olarak esere yansımalarıdır. Özellikle kendi kültür çevresinde gelişen olayları konu edinen halk müziği açısından bakıldığında mutlak bir şekilde bu yansıma görülmektedir. Öyle ki kimi zaman ritmik yapısı bakımından neşeli bir gidere sahip eserlerle de “hey gidi günler” bağlamında geçmiş yaşamı, anıları hatırlatması sebebiyle insanlar duygulanabilmektedir.

Köksoy’un Fubini’den (2006) aktardığına göre; Besteci müziğinde kendinden neler ifade eder? Müzik hangi anlamlarla duyular dünyasını bir araya getirir? Müzik dinleyen kişi duygusal dünyayla nasıl bir armoni bulur, neler hisseder? Ya da müzik hangi duyguları anlatır, kasteder veya taklit eder? Yoksa bunların hepsi birden mi? Bu soruların en tepesinde daha kapsayıcı bir soru bulunmaktadır. Müzik bir dil midir? Sözel dille aralarında ne türden ilişkiler vardır? Ve bu sorunun cevabı ne türden araştırmaların sonucunda verilebilir? 18. yüzyıldan itibaren müziğin, duyguların taklidi ya da dışı vurumu olduğu kabul edilmiştir. Bununla müziğin akıl ve kavramlardan ziyade duygusal dünyamızla ayrıcalıklı bir ilişkisinin olduğu kabul edilmek istenmiştir. Bu önemli yargı üzerine tüm bir gelecek müzikal estetiğin kurulduğu temeli oluşturmaktadır (Köksoy, 2009; 6-7). Türk halk müziğinde de mutlak suretle üretenin duygu yansımaları eserinde doğrudan görülür.

Türküler bir yanıklığın ifadesidir. Mesela birilerinin yakını öldüğü zaman yüreği yanar ve orada doğaçlama bir şey söyler, ağıt olarak; bu bir türküdür. Ama bir âşık da yüreği yandığı zaman bir türkü söyler... türküyü üreten, insanoğlunun yüreğindeki aşktır. O aşkı karşıdan görüyor ki yüreği yanıyor işte o yanıklıkla da türkü üretiyor (Akman, 2012, 155) ve diyor ki âşık;

Karadır kaşların ferman yazdırır
Bu aşk beni diyar diyar gezdirir
Lokman hekim gelse yaram azdırır
Yaramı sarmaya yar kendi gelsin

125

Er ve diğerleri (2008) duygu-durum tutarlılığı ile otobiyografik bellek arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Deney ve kontrol grubundan oluşan iki gruplu araştırmada kişilere deney ortamında sunulan ve duygu sevki yapılarak kendi iç dünyalarının bir yansıması olan otobiyografik anılarını yazmalarını istemiş, otobiyografik anı özelliklerinin deney ve kontrol grubu için duygu sevkine bağlı olarak değişip değişmediği ölçülmüştür. Olumlu duygu sevki yapılanların duygu durum tutarlı otobiyografik anı oranı ile olumsuz duygu sevki yapılanların duygu durum tutarlı otobiyografik anı oranı karşılaştırılmıştır. Olumlu ve olumsuz duygu sevkinin ardından kendileri için önemli olan ve akıllarına ilk gelen otobiyografik anılarını yazmaları istenmiş, sonrasında ise, aktardıkları otobiyografik anılarını “Otobiyografik Anı Özellikleri Ölçeği” aracılığı ile değerlendirmişlerdir. Bulgular, otobiyografik anıların duygu durum tutarlılığından etkilendiğini göstermiştir. Olumsuz duygu sevki yapılan grup için duygu durum tutarlı otobiyografik anı oranının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Dolayısıyla duygu durum tutarlık etkisi duygu sevki yapılan materyale göre değişmiştir. Benzer şekilde olumlu duygu sevki yapılan gruptaki anılarla karşılaştırıldığında, olumsuz duygu sevki yapılan grupta yaklaşık yüzde yirmiye yakın oranlarda daha çok negatif anılar hatırlandığı kaydedilmiştir. Bu araştırmadan çıkarılabilecek diğer bir sonuç ise insanların yaşamlarındaki olumsuzlukları olumlu olandan daha iyi hatırladıklarıdır.

Yaşamın gerçekleri olan ölüm, ayrılık, fakirlik, sevdiğine kavuşamama gibi pek de olumlu sayılamayacak hallerin oluşturduğu duygu durumu türkülere yansımakla kalmayıp eserin oluşma nedeni bile olabilmektedir. Bu durum aynı zamanda müzik vb. sanat eserlerinde yaratıcılığın



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

oluşması ya da gelişmesinde önemli bir rolü olduğuna örnek gösterilebilir. Yaratıcılık; kişinin etkilendiği bir olay karşısında oluşan fikir ya da duygu durumunun somut bir ürüne, esere dönüştürmek şeklinde tarif edilebilir. “Yaratıcılık normal kişilerin kendilerini gerçekleştirme çabasının bir dışı vurumudur” (May, 1987:36).

Bir anlamda, müzik daha çok bilinçaltına ve duyguya yönelik süreçleri ifade eden soyut bir sanat dalıdır (Yaşın, 2014; 45). Daha soyut olması nedeniyle müziğin insanların bilinçaltı süreçlerini uyandırma gücüne diğer alanlardan daha fazla sahip olduğu düşünülmektedir. (Yaşın, 2014; 46). Türk halk müziği eserleri de konuları ve öz anlatımları açısından incelendiğinde bu durumu destekleyen bolca örnek bulunmaktadır ki; Türk halk müziği eserlerinin ortaya çıkışında kaynak kişinin geçmişinde yaşadığı olaylar karşısındaki duygu durumlarını otobiyografik anı olarak görmek mümkündür. İnsan davranışlarının arka planındaki ihtiyaçları ve tutumları tespit etmeye çalışan otobiyografi, buna bağlı olarak bireyin olaylara karşı tutumunu, bunların oluşmasında rol oynayan geçmiş yaşam izlerini ve kişilere verdiği önemi bilinçaltı verileri olarak yansıtmaktadır. Dolayısıyla türkülerde bolca otobiyografik anı yansımaları görülür ve bunlar içerisinde olumsuz anı özelliklerini yansıtanlar oldukça fazladır. Ağtlar bunlara en somut örneklerdendir.

Ayrıca Kınık’ın (2011) Kayseri türküleri üzerine yaptığı araştırma ve derlemelerde kaynak kişilerle yapılan görüşmelerde elde edilen bilgiler ışığında genellikle; ölüm, ayrılık, fakirlikten kaynaklanan; istediğini elde edememe ya da kavuşamama gibi olumsuzluklar v.b. üzücü olayların esere direkt yansıdığı gibi geçmişte yaşanan benzer durumlardan etkilenmeler göze çarpmaktadır. Bu da; insanın yaşamındaki olumsuz gelişmelerin bir halk müziği eserinin ortaya çıkışında, olumlu gelişmelerden daha çok etkili olduğunu göstermektedir.

Er ve diğerlerinin Williams ve diğerlerinden aktardığına göre; serbest hatırlama koşullarında olumsuz bilgi olumlu bilgiye göre daha kolay erişilebilir olmayı sağlayan ayrıntılandırıcı bir kodlamayı gerektirir (Williams ve Diğ. 1998. Akt. Er ve Diğ. 2014; 11)

Birçok türkü işlediği konu yönünden incelendiğinde ölüm, ayrılık, hak ihlali, zulüm görme, fakirlik gibi insan psikolojisi üzerinde olumsuz etki yapan konuların sıkça işlendiği görülmektedir. Mevcut literatürdeki türkü hikâyeleri incelendiğinde de düğün, bayram, eğlence, ayrılık sonrası birleşme gibi olumlu gelişmelerin ardında türkü yakılması durumuna daha seyrek rastlanmaktadır.

Halk arasında her hangi bir olay karşısında etkilenen birinin duygularını ifade etmede ya da bir sıkıntısını dile getirmede başvuracağı birden çok yol olmasına karşın müzikle duygu ifade edilmesi daha sık karşılaşılan durumdur. Özellikle derdini anlatacak bir makam ya da kişi bulamıyorsa durumunu çoğu zaman türkülerle ifade ede gelmiştir. Dolayısıyla müziğin duygu durumunun ifade edilmesinde tamamlayıcı ve sonucu yansıtıcı bir unsur olduğu görülür.

Türkülerin ortaya çıkışında etkilenme çok çeşitli konuları içeren sebeplere dayanır. Bunlar halk kahramanlarının başarılarını anlatan ya da bir yiğidin başına gelen talihsiz bir olay olabildiği gibi, bir gelinin, nişanlı birinin ya da sevdiği olan bir kadının her hangi bir sebeple sevdiğine kavuşamaması üzerine onu yiğit biri olarak nitelediği sözler de sık görülen etkilenmelerdendir. Bunlardan biri de Kayseri’nin Kuru köprü köyünde yaşanmış bir ayrılık hadisesinde buna maruz kalan gelinin duygularını aktardığı “Yarım İstanbul’u mesken mi tuttun” türküsüdür. Bu türkü; evliliklerinin ilk zamanlarında İstanbul’a düğün borçları sebebiyle çalışmaya giden eşinin uzun süre geri gelmemesi üzerine genç kadının yaşadığı hüznü bekleyişin kendi ağzından ifadesidir.

Yarım İstanbul’u mesken mi tuttun
Gördün güzelleri beni unuttun
Sılaya dönmeye yemin mi ettin



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Gayrı dayanacak özüm kalmadı
Mektuba yazacak sözüm kalmadı

Türkünün devamında uzun bekleyişin umutsuzluğa dönüştüğü görülmektedir. Öyle ki bu bekleyiş genç kadının zamanın ölümcül hastalıklarından olan verem'e yakalanmasına sebep olmuş, ölümüne kadar geçen sürede bu çile, bir bakıma kendisi tarafından betimlenerek türkünün bütününe ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Türküler beşikten mezara kadar insanın yaşadığı tüm hadiseleri, anıları konu edinir. Ancak bunlar içerisinde üzüntü veren, istenmeyen büyük-küçük olaylar/durumlar daha çok türkülerle konu olmuştur.

Seferberlik, tabii afetler, oymak kavgaları, eşkıya kavgaları ve baskınları, bir kalenin düşmesi ve bir vatan parçasının elden çıkması,... talihe kızma, şansa küsme gibi duygular türkülerin doğuş şartlarını hazırlayan sebeplerin bazılarıdır. Bir olayı yaşayan ya da bu tür duyguları taşıyan kişinin bunları ezgi eşliğinde, genellikle halk şiiriyle ifade etmesi, hikâyeli türkülerin meydana gelişini sağlamaktadır. (Güven, 2009; 34)

Özgürlüklerin kısıtlandığı baskıcı yönetim biçimindeki keyfi uygulamalara karşı insanlar düşüncelerini serbestçe söyleyemediklerinden halk şairleri, türkü yakıcıları ya da kaynak kişiler tepkilerini ya mizah yoluyla ya da ağıtlarla dile getirmişlerdir. "Mizah ta da ağıtlar insanda oluşan duygu ve düşüncelerin bir başka biçimde açığa vurulmasıdır" (Özdemir, 2002; 2) Tarih boyunca türkülerin oluşmasına sebep olan ana kaynaklardan biri olan halk ozanları da çok çeşitli konulara değinmekle birlikte bunlardan Karacaoğlan, Pir Sultan Abdal, Aşık Seyrâni gibi ozanlar mevcut devlet adamlarının kendilerince haksızlıklarını ya da yönetim biçimini eserleriyle eleştirmişler ve duyarlılıklarını bu eserlerinde kendilerine göre ifade etmişlerdir.

Yürü bre Hızır Paşa
Senin de çarkın kırılır
Güvendiğin padişahın
O da bir gün devrilir

Nemrut gibi Anka n'oldu
Bir sinek havale oldu
Davamız mahşere kaldı
Yarın bu senden sorulur

127

Türkülerde eleştiri ya da serzeniş kimi zaman da genele hitaben yapılmıştır. Yakın geçmişimizde önemli eserler veren Aşık Mahsuni Şerif bir eserinde;

Yoksulun sırtından doyan doyana
Bunu gören yürek nasıl dayana
Yiğit muhtaç olmuş kuru soğana
Bilmem söylesem mi söylemesem mi,

diyerek eleştirisini ve kendinde oluşan duygu durumunu eserine yansıtmaktadır.

Sonuç olarak tüm bu örneklerle de görülmektedir ki; acının, kederin, ayrılığın, yokluğun, ölümden kaynaklanan ayrılık acısının ve gurbette kalma zorunluluğunun sebep olduğu ayrılık acısı gibi duyguların halk müziği eserlerinde kaynak kişinin duygu durumunu doğrudan etkilemekte ve yönlendirmektedir. Bunun da esere yansıdığı hatta eserin doğuşuna sebep olduğu görülmektedir.

Tüm bu duygular her ne kadar istenmeyen durumlar olsa da üretkenliği pozitif yönde doğrudan etkilemektedir.

Kaynakça

- Akman, H, (2012) Gönül Dağında Bir Garip, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul
- Emnalar, Atınç. (1998) Tüm yönleriyle Türk Halk Müziği ve Nazariyatı, Ege Üniversitesi Basımevi, İzmir.
- Er, N. Horşık, E. Ergün, H. Moustafa, Ş. (2008) Duygu Durum Değişimlerinin Otobiyografik Bellek Üzerindeki Etkileri, *Türk Psikoloji Dergisi*, Aralık 2008, 23 (62)
- Güven, M. (2009) Türküler Dile Geldi, Ötüken Neşriyat A.Ş. İstanbul.
- Gedik, A, C, (2007) Popüler Müzikte Beğeni Farklılıkları: Bir fMRI Çalışması. Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Müzik Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi
- Goleman, D. (2003). Duygusal Zeka. İstanbul: Varlık Yayınları
- Kınık, M, (2011) Kayseri’de Halk Müziği ve Kayseri Türküleri, Yayınevi, Ankara.
- Köksoy, A, (2009) Müzik Psikolojisi üzerine Bir Araştırma (Müziğin Duygulanımlar Üzerindeki etkileri, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon
- Küçük, B, (2008) Müziğin Çocuklarda ve Yetişkinlerde Uyandırdığı Duygu Durumlarının Belirlenmesi ve İlköğretim Müzik Dersi Müziksel Yaratıcılık Alanında Kullanılması, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.
- May, R. (1987).Yaratma Cesareti. Türkçesi: A. Oysal, İstanbul: Metis Yayınları.
- Özbek, M, (1994) Folklor ve Türkülerimiz. Ötüken Yayınları, İstanbul
- Özdemir, A, Z. (2002) Öyküleriyle Ağıtlar I., Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara
- Şenel, S. “Halk Mûsikîsi”, TDV, İslam Ansiklopedisi, C. XV, İstanbul, 1997, s.352-358
- Yakıcı, Ali (2007). *Halk Şiirinde Türkü*. Ankara: Akçağ Yay
- Yaşın, F, (2014)Yrd. Doç. Dr. Mert Karabey ile Müzik ve Psikoloji Üzerine, Nesne Psikoloji Dergisi (NPD), 2014, Cilt 2, Sayı 3 / Number 2, Volume 3
- Ünlütürk, Ziya: http://www.tavsiyeediyorum.com/makale_5990.htm, 25.03.2016



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

TÜRKİYE'DE ÖRGÜN EĞİTİM SİSTEMİ ORTAOKUL KADEMESİNDE ÇALGI EĞİTİMİNE YÖNELİK TESPİT VE DEĞERLENDİRME

Doç. Dr. Mehmet KINIK

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Öz

Çalgı çalabilme bireylerde özel olarak belirli düzeylerde var olan yetenektir. Bu yetenek kimi insanda hiç olmamakla birlikte belirli düzeye kadar ritim yeteneğine paralel olarak var olabilmektedir. Beyin jimnastiği açısından bireye önemli katkılar sağlayan çalgı becerisi ülkemizde çoğu gelişmiş ülkeler başta olmak üzere eski demir perde ülkelerinde de yoğun bir şekilde gerek sosyal hayatın gerekse eğitim sisteminin vazgeçilmez bir parçasıdır. Dünyanın bir çok yerinde çalgı eğitiminin gerekliliğinin anlaşılmasıyla birlikte Suzuki, Dalcroze, Orf, ve Kodaly gibi çok özel çalgı öğretim yöntemleri geliştirilerek son derece başarılı bir şekilde uygulanmaktadır. Ancak ülkemizde ne sosyal hayatta ne de örgün eğitim sistemimizde çalgı eğitimi yeterli değildir. Müzik derslerinin daha çok eğlence ya da boşluk doldurma olarak görüldüğü ne yazık ki aşikârdır. Bildiride bu bağlamda ülkemizde orta okul 5,6,7 ve 8. sınıf müzik ders programı içerisinde çalgı eğitimine doğrudan ya da dolaylı olarak ayrılan bölümler incelenerek bir değerlendirme yapılarak önerilerde bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Müzik Eğitimi, Çalgı Eğitimi

129

DETECTION AND EVALUATION FOR FORMAL EDUCATION SYSTEM IN TURKEY SECONDARY EDUCATION LEVELS In INSTRUMENT

Abstract

The ability to play instruments is a skill that exists at a certain level in individuals. Although this skill is absent in some people, it can exist in parallel to the rhythm ability up to a certain level. Instrument skill, which provides important contributions to the individual in terms of brain gymnastics, is an indispensable part of both social life and education system in the old iron curtain countries, especially in developed countries. With the understanding of the necessity of instrument training in many parts of the world, very special instrument teaching methods such as Suzuki, Dalcroze, Orf, and Kodaly are developed and applied very successfully. However, in our country, instrument education is not enough in social life or in our formal education system. Unfortunately, it is obvious that music lessons are mostly seen as entertainment or space filling. In this context, in the context of this paper, suggestions are made by making an evaluation by examining the sections that are allocated directly or indirectly to musical education within the middle school 5,6,7 and 8th grade music curriculum in our country.

Keywords: Music Education, Instrument Education

Giriş

Çalgı eğitimi hangi düzeyde, programda ya da sistem içerisinde olursa olsun müzik eğitiminin vazgeçilemez kısmını oluşturur. Müziğin pratik olarak öğretimi ve uygulamasında bireye belirli seviye ve davranışlar kazandırmada önemli bir araç ve göstergedir. Ne düzeyde olursa olsun insanda doğuştan var olan şarkı söyleme yeteneği çoğu zaman hiç müzik eğitimi almayan bireylerde de var olabilmektedir. Ancak bireyin çalgı çalmasına yönelik tüm beceriler belirli bir eğitim ve çaba sonrasında oluşmaktadır. Bu yüzden bir eğitin sistemi içerisinde müziksel davranışlar kazandırmadan bahsedilecekse öğretim programı içerisinde mutlaka çalgı eğitimine yönelik bölümler/üniteler bulunmalıdır. Gerçek bir müzik eğitimi yapılacaksa bunun belki de en az yarısının çalgı eğitimi olması gerekir ki eğitim esnasında gösterilen çabadan ancak bu şekilde bahsedilebilir.

Bu çalışmada bahsi geçen çalgı eğitiminin örgün eğitim sistemimiz içerisindeki durumu ve olması gerekenin daha iyi anlaşılması için çalgı eğitiminin içeriği ve yararları hakkında bilgi sunmada yarar vardır.

Çalgı eğitimi; bir çalgının çalınabilmesinde uygulanan, yöntemler bütünüdür. Bireysel olarak yapılan çalgı eğitiminde öğrencilere, çalgısını doğru bir teknikle çalma, çalışma süresini verimi arttıracak şekilde ayarlama, müzik kültürlerini çalgısı yoluyla en iyi şekilde kavratma ve müzikal becerilerini arttırmaya yönelik çalışmalar çalgı eğitiminin başlıca amaçlarıdır. “Çalgı eğitimi, müzik öğretmeni adayı için çok önemli ve temel bir boyuttur. Bu boyuta gerçekten önem verilmesi ve çalgıda olabildiğince gelişmeyi amaçlamak için, her çeşit olanağın kullanılması, her gün sistemli olarak uzun saatler boyu çalışılması kaçınılmaz bir zorunluluktur. Böylece birey, alacağı çalgı eğitiminin yardımıyla; oluşturacağı eğitim müziği dağarcığı dışında, ulusal ve evrensel düzeydeki müzik yapıtlarından derlenmiş seçkin bir dağara da sahip olacak ve en iyi biçimde mesleki yaşantısına hazırlanacaktır”¹ Birey, çalgı eğitimi yoluyla müziği, müzikle birlikte müziksel yaşamı ve sanatsal bakışı daha iyi algılayıp yorumlayabilir. “Çalgı çalma, çalgı yoluyla insanın kendisiyle özdeşleşip bütünleşmesine kaynaklık eder, duyguları ifade etmede ve toplumsallaşmasında etkin rol oynayan müzik sanatının önemli bir boyu tudur. Müzik eğitimcisi adayı, çalgısında kazanacağı bilgi ve becerileriyle müzisyenliği öğrenecek, çalgısındaki olumlu gelişmeler yoluyla yeteneğini geliştirecek ve çevresiyle daha iyi iletişim kurarak kendine olan öz güvenini geliştirecektir. Bu gelişmeler aynı zamanda onun ruh sağlığına da olumlu yönde katkılar sağlayacaktır” Çalgı eğitimi, uzun ve zorlu bir yol olmakla birlikte aynı zamanda özenli, sabırlı ve planlı çalışma gerektiren bir süreçtir. Bu zorlu yoldaki en önemli iki unsur ise öğrenci ve öğretmendir. Bireysel olarak yapılan çalgı eğitimi derslerinde öğretmen-öğrenci iletişimi ve öğretim yöntemi, hedeflenen davranışları edinme sürecinde etkin bir rol oynar. Çalgı eğitiminde kullanılacak olan eserler, çalgının yapısına uygun olarak belirlenmeli ve öncelikle ulusal müziklerimiz çalgı eğitiminde kullanılmalıdır. Öğrencilerin teknik becerileriyle birlikte müzikal becerilerinin gelişmesinde en önemli araç, çalgıya yönelik olarak yazılan eserlerdir. Öğrencilerin sözü edilen becerilerinin geliştirilmesinde, çalgıya yönelik oluşturulan dağarcığın ve bu dağarcıktan seçilecek eserin büyük önemi vardır. Çünkü öğrencilerin istenen davranışları kazanabilmeleri bu eserleri icra etmeleriyle gerçekleşecektir. (Bulut, 2008; 2)



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Ülkemizde müzik eğitimi eğitim – öğretim, toplumsal yapı ve sunum açısından incelendiğinde ilkokulda yeterli çalgı eğitimi almamasına rağmen ilkokul düzeyine oranla ortaokul düzeyinin çalgı çalma ve çalgı toplulukları oluşturabilme açısından daha elverişli olduğu görülebilir. “Bireysel olarak yapılan çalgı eğitiminde öğrencilere, çalgısını doğru bir teknikle çalma, çalışma süresini verimi arttıracak şekilde ayarlama, müzik kültürünü çalgısı yoluyla en iyi şekilde kavratma ve müzikal becerilerini arttırmaya yönelik çalışmalar çalgı eğitiminin başlıca amaçlarıdır” (Parasız, 2009). Bu amaçlar doğrultusunda müzik öğretmenin iyi bir sonuç alabilmesi için dikkatli ve öz verili bir tutum sergilemesi gerekmektedir.

Çalgı çalan çocuklar, müziksel davranışlar kazanarak belli bir düzeye ulaşırlar. Ulaştıkları her düzey yaşantılarına olumlu katkılarda bulunur ve kendi yeteneklerini tanıyıp geliştirme olanağı sunar. (Yıldırım, 2010 ; 141). Ayrıca çalgı çalmada belirli bir düzeye gelmiş öğrencinin akran grupları içerisinde sosyal statüsü de yükselebilmektedir. Bu da öğrencinin öz güveninin artmasına, kendisini sözlerle ifade etmenin yanında çalgı yoluyla da ifade edebilme becerisi eklemektedir. Uslu’ya (1998) göre “Bir veya birden çok çalgının kullanılmasıyla genellikle bireysel, bazen de toplu olarak çoğunlukla planlı, programlı ve yöntemli yapılan, bireye, eğitim süreci içerisinde, müzik alanında çeşitli istendik davranışlar kazandırabilme amaçlı eğitim biçimidir.

Çalgı eğitimi alanların bireysel gelişimlerinin yanında bulunduğu toplumsal ortama da sanatsal ve kültürel katkılar sağlamaktadır. Bu katkılardan bazılarını Öz (2001) şu şekilde belirtmektedir; Bireysel ve toplumsal özelliği olan bir eğitim olmasından dolayı; çalgı eğitiminin bireyi ve toplumu etkileme özelliğiyle insan yaşamında etkin bir yeri vardır. Çalgı eğitimi, müzik sevgisini güçlendirir. Öğrencide bağımsızlık duygusu yaratarak, kendine olan güveni artırır.

Bu anlamda çalgı eğitimini bireye, çalgının yorumlama, teknik ve duyum özelliklerini planlı ve istendik amaçlar doğrultusunda vermek ve kazanımları sergileme sürecidir diye de tanımlayabiliriz.

Çalgı eğitiminden her bireyin yararlanması ve tanıştırılması önemli bir konudur. Bireyin ruh eğitimi açısından gereklidir. Çünkü insanın eğitsel süreçte bilişsel, devinışsel ve duyuşsal yönlerinin geliştirilmesi gereklidir. Bunlardan birini eksik bıraktığınızda bireyin insan olma süreçlerinde eksiklikler yaşanır. Doğal olarak herkesin sanatta, çalgı çalmada çok yüksek seviye elde etmesi beklenilemez. Çünkü her insanın başka bir yönü güçlü Müzik eğitiminde çalgı topluluklarının önemi ve işleyişi olabilir, buna dayanarak sadece güçlü yönünü eğitmek insan gelişiminde eksikliklerin doğurduğu bireysel sorunlara yol açabilir. Bireye olanaklar sağlanmalı, eğer bireyin sanata olan ilgisi az ise belli bir düzeyde bile olsa sanatla, çalgının herhangi bir türü ile uğraşması sağlanmalıdır. “Çalgı eğitimi destekli müzik öğretimi gören bireylerin, hem müziksel bilgi, hem müziksel tutum, hem de müzik yaşantısı gibi değişkenler yönünden olumlu gelişme gösterdiği görülmüştür (Tunalıoğlu, 2006; 198).

Bütün bu söylenenler ışığında okullarda müzik eğitime yönelik genel görünüme bakıldığında şu durumla karşılaşılmaktadır. Okullarda haftalık bir saatlik genel müzik eğitimi dersi yapılmaktadır. Bu bir saatlik ders süresi müzik eğitimi için çok yetersiz bir süredir. Bu ders saatinin artırılması birçok yönden öğrencilerin gelişimine katkı sağlayabilecek bir zorunluluktur. Çeşitli milli bayramlar ve bazı özel günler ya da sene sonunda çeşitli etkinlikler için çoğunlukla birkaç şarkıdan oluşan repertuarlarla koro çalışmaları sergilenmektedir. Koro çalışmaları ise nadiren çoksesli olabilmektedir. Bu ortamda yetişen gençlerin etkili bir müzik eğitiminden

yararlanabileceği ve hayatının geri kalanına müzikle ilgili bir birikim sağlayabileceği düşünülemez. Okul çalgı toplulukları çalışmaları ise, müzik öğretmeninin ilgi ve becerisi, okul yönetiminin istekliliği gibi tesadüf şartların oluşması ile gerçekleşmektedir. Ülkemizin müzik adına gelecekteki kültürel birikimine katkı sağlayacak genç bir kuşağın yetişmesi için etkili bir ses eğitimi, çalgı eğitimi ve müzik kuramları eğitimi ile müzik kültürü eğitimi almış gençlere gereksinim vardır. Bunun için müzik öğretmenlerinin çalgı toplulukları yürütecek bilgi, deneyim ve repertuar açısından donanımlı olmaları gerekmektedir.(Yöndem 2016; 2571)

MEB müzik dersi öğretim programı içerik olarak incelendiğinde bir müzik dersinde asıl söz konusu olanın çalma ve söyleme eylemleri olması gerekirken bunların dışında daha arka planda kalması gereken çok fazla konunun ön planda olduğu görülmektedir. Bu programa eleştirel bakıldığında ise çoğu gelişmiş batı ülkeleri, hatta eski demir perde ülkelerinin çok gerisinde kalma durumu söz konusudur. Uçan'a (1994) göre çalgı eğitimi olmadan yapılan bir müzik eğitimi düşünülemez. Bir başka deyişle, "müzik eğitiminin temel boyutlarından biri olan çalgı eğitiminin yapılmadığı durumlarda, müzik eğitimi ya eksik, ya yetersiz, ya da yeterince sağlam ve tutarlı olamaz" şeklindeki ifadesiyle çalgı eğitiminin önemini vurgulamaktadır.

Ayrıca öğrenci açısından ortaokul düzeyinin özel bir yeri vardır ki özellikle erkek öğrencilerde başta ses olmak üzere fizyolojik açıdan değişimlerin yaşandığı ve bu değişimlere göre çalma ve söyleme ile ilgili ders planlaması gerekli durumlarda güncellenmelidir. "Ortaokul sınıflarında gerçekleştirilen müzik eğitimi uygulamalarında daha çok çalgı eğitimine ağırlık verilmesi gerekmektedir. Ortaokul öğrencilerinin yaşları gereği biyolojik gelişimleri seslerine de yansımakta ve seslerini kullanmada zorluk çekmektedirler. Bu yaşlardaki çocuklara çalgı eğitiminin yeterli düzeyde verilmesi, müzikten uzaklaşmalarını önleyici bir yol olabilir. (Yöndem 2016; 2570)

Milli eğitim bakanlığının ilkökul ve ortaokullar için hazırladığı müzik dersi öğretim programı içerik olarak incelendiğinde "Müzik Dersi Öğretim Programı'nın Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar" başlığı altında şu açıklama bulunmaktadır. " Müzik eğitiminde özellikle müziksel anlama ve müziksel becerilerin aktif öğrenme yoluyla kazandırılması üzerine yaygın olarak kullanılan Dalcroze, Orff, Kodaly, Suzuki gibi yaklaşımlar ile geleneksel meşk eğitim ve öğretim yöntemleri dikkate alınmalıdır" Bu açıklama içerisinde geçen: Dalcroze, Orff, Kodaly, Suzuki öğretim yaklaşımlarının hemen hepsi de çalgı öğretim yaklaşımları olmasına rağmen dört yıllık öğretim programı içerisinde somut bir çalgı öğretim kısmı bulunmamaktadır.

Yine söz konusu MEB programı içerisinde çalgı eğitimi ile ilgili herhangi özel bir kısım olmamakla birlikte çalgı eğitiminin özellikle nörobilim ve müzik psikolojisi bilim dallarında insan yaşamına ne tür faydalar sağladığına kısaca değinilmiştir. Buna rağmen bu öğretim programında aşağıda da görüleceği üzere çalgı eğitimine yönelik somut bir ders planı ya da yaklaşım görülmemektedir. Söz konusu öğretim programı içerisinden doğrudan alıntılanan kısım şu şekildedir:

Müzik Dersi Öğretim Programı'nda Alana Özgü Beceriler

Müzik dersine özgü temel bilgi, beceri ve yeterlilikler; kazanımlar ile açıklamaların içerisinde ifade edilmiştir. Müzik dersi; katılımcı, sürekli geliştirilebilir, yeniliklere açık ve değişime öncülük eden bir yapıya sahip olup bu derste aşağıdaki becerilerin geliştirilmesi hedeflenmektedir:

1. Müziği tanıyabilme
2. Müzik - beden uyumunu sağlayabilme
3. Müziği bireysel veya toplu yapabilme
4. Müzikle toplum arasındaki bağı görebilme
5. Müzikle kültür, tarih ve estetik arasında bağ kurabilme
6. Müziği millî ve manevi değerlerle ilişkilendirebilme
7. Müziğin bir bilim dalı olarak da farklı bilimlerle ilişkisini kurabilme
8. Müziğin her insan için öğrenilebilir olduğunu anlayabilme
9. Dinleme, söyleme ve ritimsel etkinliklerle müzik yapabilme
10. Kendini müzik yoluyla ifade edebilme
11. Kültürel miras ve çeşitliliği geliştirebilme
12. Müzik teknolojilerini kullanabilme
13. Etkin müzik üreticisi olabilme

Müzik Dersi Öğretim Programı'nın Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar

Öğretmen, öğrencilerin etkinliklere aktif olarak katılmasını sağlamak için anlatım, soru-cevap, röportaj, münazara, araştırma-inceleme, oyun, drama, yaparak-yaşayarak öğrenme, üretme, görev paylaşımı, sergileme gibi çeşitli öğretim yöntemlerini kullanmalıdır. Dinleme, ritimleme, doğaçlama yapma ve toplu söyleme gibi özel müzik öğretim yöntemleri, öğrencilerin müzik dersini sevmeleri ve dersin etkili bir şekilde işlenmesi için ayrı bir öneme sahiptir. Öğretmen, bu öğretim yöntemleri ve öğrenme alanlarını esas alarak uygulamada aşağıdaki hususlara dikkat etmelidir:

- Öğrencilerin hazır bulunuşluklarını göz önünde bulundurarak bireysel ilgi ve becerilerini ön plana çıkaracak, öğrencileri aktifleştirecek etkinlikler planlanmalıdır. Çevre şartları da göz önünde bulundurularak öğrenme ortamlarının motive edici, ilgi ve merak uyandırıcı olmasına özen gösterilmelidir.
- Öğrencilerin araştırma-inceleme ve bilgiye ulaşmasında bilişim teknolojilerinden faydalanmaları hususuna dikkat edilmelidir. Ayrıca EBA gibi kaynaklar takip edilerek alana ilişkin materyaller ve önerilen müzik yazılımları eğitim öğretim sürecine dâhil edilmelidir.
- Kazanımlar, öğrenme-öğretme sürecinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar aracılığıyla öğrencilerden beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerler olup öğrencilerin gelişim düzeyi göz önünde bulundurularak bütün sınıf düzeyinde sunulmuştur. Bu kazanımlar, sarmal bir yapıya sahip olup işleniş sırası, sınıf düzeyi ve öğrencilerin bireysel farklılıkları doğrultusunda öğretmen tarafından belirlenmelidir.
- Dersin işlenişinde belirli gün ve haftalarda, ilgili kazanımlarla gerekli ilişkilendirmeler yapılmalıdır.

• Bu derste teori amaç değil araçtır. Temel müzik eğitiminde hedeflenen, öğrencilere müzik zevki kazandırmak, öğrencilerin sanat ve estetik algılarını geliştirmektir. Bu husus tüm süreçlerde dikkate alınmalıdır.

• Öğrenme alanları içerikleri bakımından birbirleriyle tamamen kenetli olup sadece gerekli hallerde ayrılabilirler. Konuların işlenişinde birbiri ile ilişkili olan farklı öğrenme alanları ve kazanımları öğrencilerin gelişim düzeyleri ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak bir arada işlenmelidir. Dolayısıyla bir konu işlenişinde aynı sınıf seviyesindeki tüm öğrenme alanlarından kazanımlar bir arada kullanılabilir. Kazanımlar yeri geldikçe farklı kazanımlarla ilişkilendirme yapılarak tekrar verilebilir. Ayrıca aynı sınıf seviyesindeki diğer derslerle de uygun kazanımlarda disiplinler arası ilişkilendirmeler yapılmalıdır.

• Program uygulanırken öğrencilerin değerleri kazanmasına özen gösterilmeli, tüm kazanımlar ilgili değerlerle eşleştirilmeli ve örtük program anlayışından hareketle dersler işlenmelidir.

• Öğrencilerin eğitim öğretim sürecini bir bütün olarak tamamlamaları için Müzik dersi işlenirken diğer dersler ile ilişkilendirmeler göz önünde bulundurulmalıdır. Örneğin sağlık ile ilgili şarkılarda Hayat Bilgisi, millî ve manevî değerleri yansıtan marşlarda Sosyal Bilgiler, nota süreleri ve değerleriyle ilgili konularda Matematik, ritimle hareketlerde Beden Eğitimi ve Spor dersi vb. ilişkilendirmeler yapılabilir. Ve kesinlikle yapılmalıdır.

• Öğrencilerin her sınıf düzeyinde okul şarkıları, türkü, şarkı vb. söyleme etkinliklerinden dengeli olarak sekiz eser seslendirmeleri beklenir. Öğrencilere, öz müziğinden hareketle yakın çevreden uzağa doğru müzik bilgisi kazandırılmaya odaklanılmalıdır. Öğrenciler estetik bir bakış açısı geliştirebilmeleri için nitelikli eser ve örneklerle tanıştırılmalıdır. Dolayısı ile EBA gibi kaynaklar takip edilerek ilgili müzik dağarcığı eğitim öğretim sürecine dâhil edilmelidir.

• ***Nörobilim ve müzik psikolojisi bilim dallarında yapılan güncel çalışmalar çalgı eğitiminin beynin farklı işlev gören bölgelerini geliştirdiğini ortaya çıkarmıştır. Çalgı eğitimi ile ilgili kurs, egzersiz vb. çalışmalara yönelik düzenlemeler müzik dersi zümre toplantılarında alınan kararlar ile belirlenmelidir. Dolayısıyla ders kitaplarında çalgı eğitimi ile ilgili içerik beklenmemekle birlikte çalgı eğitimi her sınıf düzeyinde öğrencilerin talep ve yetenekleri doğrultusunda dikkate alınmalı ve öğrencilere bu yönde uygun rehberlik yapılmalıdır.***

• Öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olacak kazanımlar için gerekli temel yaşam becerilerinin geliştirilmesine önem verilmeli ve etkinlikler bu anlayışla hazırlanmalıdır.

• Müzik dersinin, zevkli ve eğlenceli bir şekilde işlenerek öğrencilerin kazanımlara ulaşabilmesi için gerekli tedbirler alınmalıdır.

• Müziğin, erken yaşlardan başlayarak kültürel kimliğin oluşmasında ve hayatın her aşamasında etkin bir olgu olduğu gerçeğini unutmamak gerekir. Eğitimin en temel felsefesi olan yakından uzağa ilkesinden hareketle, Müzik Dersi Öğretim Programı'nın bu ekseninde dikkate alınması gerekmektedir,

• Öğrencilerin müzik yoluyla estetik duyarlılıkların geliştirilmesi (dinleme, konuşma vb. etkinlikler) felsefesi ile edimsel müzik eğitimi (söyleme, doğaçlama, besteleme vb. etkinlikler) felsefesi dengeli bir şekilde eğitim öğretim sürecine yansıtılmalıdır.

• Müzik eğitiminde özellikle müziksel anlama ve müziksel becerilerin aktif öğrenme yoluyla kazandırılması üzerine yaygın olarak kullanılan Dalcroze, Orff, Kodaly, Suzuki gibi yaklaşımlar ile geleneksel meşk eğitim ve öğretim yöntemleri dikkate alınmalıdır.

Müzik Dersi Öğretim Programı'nın Yapısı

Müzik Dersi Öğretim Programı'nda öğrenme alanı temelli yaklaşım esas alınmıştır. Programda her sınıf düzeyinde aşağıdaki dört öğrenme alanı yer almaktadır.

- Dinleme-Söyleme
- Müziksel Algı ve Bilgilenme
- Müziksel Yaratıcılık
- Müzik Kültürü Müzik Dersi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlar öğrenme alanlarına göre numaralandırılmıştır. Kazanımlar; ders kodu, sınıf düzeyi, öğrenme alanı ve kazanım numarası olarak ifade edilmiş ve aşağıda şematik olarak gösterilmiştir.

Sonuç ve Öneriler

Ortaokul ders müfredatının tamamı incelendiğinde sadece 8. Sınıf ders kitabının 14. Sayfasında “Çalalım Söyleyelim” başlıklı kısımda “Değirmen Üstü Çiçek” adlı türkünün blok flüt ile çalınız ve söyleyiniz etkinliği bulunmaktadır. Bunun dışında dört yıllık programın ağırlığı söyleme ve teorik bilgiler üzerinedir. Bu bölüm çalgı icrası açısından çok önemlidir ancak çok çok yetersizdir. Bunun yanında MEB'nin yayınladığı sekiz yıllık müzik dersi öğretim programı içerisinde “Müzik Dersi Öğretim Programı'nda Alana Özgü Beceriler” kısmının alt başlığı olan “Müzik Dersi Öğretim Programı'nın Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar” bölümünde Nörobilim ve müzik psikolojisi bilim dalları kapsamında yapılan araştırmalarda özellikle bireyin beyin gelişimi açısından önemli faydalarından bahsedilmesine rağmen uygulamada bunu destekleyecek bulgulara ne yazık ki rastlanmamaktadır. Oysaki araştırmamızda çalgı eğitiminin faydalarına değindiğimiz açıklamalara bakıldığında eğitim sistemimizde bu konunun öneminin yeterince anlaşılmadığı ve dolayısıyla çalgı öğretimi ile ilgili olarak programda ciddi eksiklikler olduğu görülmektedir. Ayrıca yine MEB programı içerisinde dünyaca kabul edilen ve uygulanan çalgı öğretim yöntemlerinden Dalcroze, Orff, Kodaly, Suzuki gibi öğretim yaklaşımlarından bahsedilmesine karşın bunlara dönük uygulamalara yer verilmemiştir. Yine MEB Programında yer alan “Müzik Dersi Öğretim Programı'nın Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar” bölümünde müzik ders kitaplarında çalgı öğretimine yönelik içerik bulunmaması ile ilgili açıklamada çalgı eğitiminin isteğe bağlı gibi sunulması maalesef okullarda ya da öğretmenlerce suiistimal edilmekte ve yapmasak ta olur düşüncesi hâkim olmaktadır. Bu da ortaokul kademesinde iyi niyetli düşünsek bile çalgı eğitiminin öneminin hala farkında olunmadığı anlamına gelmektedir

Piyano bütün dünyanın kabul ettiği bir eğitim müziği çalgısıdır. Ülkemiz şartlarında öğrencilerin piyano edinme imkânları yok denecek kadar sınırlı olması bir yana çoğu okulda da müzik derslerinde kullanılmak üzere piyano bulunmamaktadır. Bunun yerine Org gibi çalgılar bulunmaktadır. Ancak burada her öğrencinin bu tarz bir tuşlu ve standart ses/ton özelliğine sahip olan üfleli/hortumlu Melodika çalgısı hemen her öğrencinin edinebileceği bir fiyat aralığındadır. Gerek tek elle gerekse eğitimin ilerleyen aşamalarında çift elle çalma imkânına sahip olan bu çalgı tüm okullarda eğitim çalgısı olarak kullanılabilir. Müzik öğretmenleri bu



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

çalgının eğitimini almamış olsalar bile çok kısa sürede rahatlıkla çalgıya hâkim olup öğretme aşamasına gelebilecekleri kadar kolay öğrenilebilecek bir çalgıdır.

Melodikanın bir başka faydası da üfleli bir çalgı olması sebebiyle de fizyolojik açıdan henüz gelişim çağındaki Ortaokul öğrencilerinin Akciğer gelişimi açısından da egzersiz imkânını da kazandırmaktadır.

Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda örgün eğitim sistemi içerisinde çalgı eğitimine daha fazla yer verilmesi gerektiği ortadadır. Bu, melodika, piyano ve ya başka bir çalgı olabilir ama belirli düzeylerde mutlaka çalgı eğitimi mutlaka verilmelidir.

Kaynakça

Bulut, F. “Piyano Eğitiminde Geleneksel Türk Halk Müziği Kaynaklı Eserlerin Seslendirilmesine Yönelik Oluşturulan Bir “Çoklu Analiz Modeli ” ve Bu Modelin Öğrenci başarısı Üzerine Etkileri”, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara, 2008, sf: 2

Öz, N.B. (2001). Müzik Öğretmeni Yetiştiren Kurumlarda, Orkestra-Oda Müziği Eğitiminde Yaylı Çalgıların Yeri. *Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt: XIV, Sayı: 1 s.95

Parasız, G. (2009). Eğitim Müziği Eksenli Keman Öğretiminde Kullanılmakta Olan Çağdaş Türk Müziği Eserlerinin Tespitine Yönelik Bir Çalışma, *Sanat Dergisi*, 19-20.

Uçan, A. (1994). *Müzik Eğitimi, Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar*, (1. Basım) , Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

Uslu, M. (1998). *Türkiye’de Çalgı Eğitiminin Yaygınlaştırılması ve Geliştirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Tunalıoğlu, Ş. (2006). İlköğretim İkinci Kademe Okullarındaki Müzik Derslerinde Yapılan Düzenli Çalgı ve Ses Eğitimi Uygulamalarının Öğrenciler Üzerindeki Etkisi, M.Ü. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (24), 179-203.

Yıldırım, K. (2010). “Kodaly Yönteminin İlköğretim Öğrencilerinin Keman Çalma Becerisi Üzerindeki Etkisi”, *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı: 2, sayfa:140-149.

Yöndem, S. (2016). Müzik eğitiminde çalgı topluluklarının önemi ve işleyişi *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (İpekyolu Özel Sayısı), 2568-2579.

EKLER

5. Sınıf Müzik Ders Kitabı

İÇİNDEKİLER

ÜNİTE 1

1. İstiklal Marşı	10
2. Ses Nasıl Oluşur ?	15
3. Müzikte Notalar ve Süreler.....	19
4. Basit Ölçüler.....	25
5. Neler Öğrendik?	29

2. ÜNİTE



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

1. Ritim Oluşturalım.....	32
2. Hız ve Gürlük.....	38
3. Neler Öğrendik?	43
3. ÜNİTE	
1. Atatürk ve Müzik.....	46
2. Türk Müziği.....	48
3. Neler Öğrendik?	51
4. ÜNİTE	
1. Belirli Gün ve Haftalar	54
2. Şarkılarda Bölümler.....	60
3. Farklı Müzik Türleri.....	64
4. Beste Kaydet	66
5. Neler Öğrendik?	69
1. Dağarcık	70
2. Cevap Anahtarı	76
3. Sözlük	77
4. Kaynakça.....	79

6. Sınıf Müzik Ders Kitabı

İÇİNDEKİLER

1. BÖLÜM 10

İstiklal Marşı	12
----------------------	----

İnsan Sesinin Oluşumu	18
-----------------------------	----

Ses Değişimi	20
--------------------	----

Nota Çalışmaları ve Do Notası	22
-------------------------------------	----

1. Bölüm Sonu Değerlendirme Çalışmaları	26
-----------------------------------------------	----

2. BÖLÜM 28

Atatürk ve müzik	30
------------------------	----

Si ve İnce Do Notası	33
----------------------------	----

Tekrar işaretleri	38
-------------------------	----

2. Bölüm Sonu Değerlendirme Çalışmaları	44
-----------------------------------------------	----

3. BÖLÜM 46

Onaltılık nota	48
----------------------	----

Ses Değiştirici İşaretler	51
---------------------------------	----

Müzikte Hız	54
-------------------	----

Müzikte Gürlük	56
----------------------	----

3. Bölüm Sonu Değerlendirme Çalışmaları	60
-----------------------------------------------	----

4. BÖLÜM 62

Ülkemize Ait Başlıca Müzik Türleri	64
------------------------------------------	----

Hece Bağı ve Uzatma Bağı	71
--------------------------------	----

Atatürk'ün Türk Müziğine İlişkin Görüşleri	75
--------------------------------------------------	----

4. Bölüm Sonu Değerlendirme Çalışmaları	80
-----------------------------------------------	----

5. BÖLÜM

Türk Müziğinde Makamsal Yapı	84
------------------------------------	----

Ezgiye Ritim Oluşturma	90
------------------------------	----



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Ezgi Oluşturma ve Müzik Mekanolojisi	94
5. Bölüm Sonu Değerlendirme Çalışmaları	97
Dağarcık	98
Cevap Anahtarı	105
Sözlük	108
KAYNAKÇA	109
Genel Ağ (İnternet) Kaynakçası	109
Görsel Kaynakça	110

7. Sınıf Müzik Ders Kitabı

İÇİNDEKİLER

1. İstiklal Marşı'mız	12
2. Müziği Öğreniyorum	16
3. Müziği Çözümlüyorum	24
4. Ünite Değerlendirme	28
2.ÜNİTE	
1. Marşlarımız	32
2. Atatürk ve Müzik	36
3. Benim Ritmim.....	38
4. Ünite Değerlendirme	41
3.ÜNİTE	
1. Çalgı Türleri ve Toplulukları	44
2. İnsan Sesi ve Ses Toplulukları	48
3. Müzikte Diziler ve Makamlar	50
4. Ünite Değerlendirme	57
4.ÜNİTE	
1. Dünyada Müzik	60
2. Dünya Müziğine Yolculuk	66
3. Yurdumuzda Müzik	68
4. Ünite Değerlendirme	75
1. Türkülerimizin Yaşanmış Öyküleri	78
2. Müziğimize Ses Verenler	82
3. Benim Ezgim	90
4. Ünite Değerlendirme	93
1. Dağarcık	91
2. Cevap Anahtarı	112
3. Sözlük.....	114
4. Kaynakça	116

8. Sınıf Müzik Ders Kitabı



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

KÜLTÜREL DEĞİŞİMLERİN TÜRK MÜZİĞİNİN BÜTÜNSELLİĞİNE OLUMSUZ ETKİSİ

Doç. Dr. Mehmet Can PELİKOĞLU

Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi

Öz

Dünya müzik sisteminde, makam geleneğine göre kurulu tek sesli müzik türü olarak nitelendirilen geleneksel Türk müziği, Anadolu toprakları üzerinde ifade gücünün en zirvesine ulaşmış, estetik üslubuyla kültür ve medeniyet değerlerimizin şekillenmesinde önemli katkılar sağlamıştır.

Tarihsel süreçte, Türk müziğinin kendi içinde çeşitli dallara farklı türlere ayrıldığı gözlemlenir; Türk halk müziği, Türk tasavvuf müziği, Türk sanat müziği, mehter müziği, klasik Türk müziği vb. farklı isimlendirmeler yapıldığı görülmüştür. Sosyal, siyasal ve ekonomik gelişmeler paralelindeki kültürel değişimlerin sonucu oluşan ve iyimser bir bakışla, kültürel zenginlik olarak algılanan bu durumun yarattığı olumsuzluklardan da söz etmek gerekmektedir. Örneğin; Türk müziğinin Türk sanat müziği ve Türk halk müziği olarak iki ayrı tür olarak ele alınması yetmezmiş gibi Türk sanat müziğine bazı çevrelerin klasik Türk müziği, bazılarının divan müziği veya Türk Osmanlı müziği gibi isimler verdikleri, son dönemlerde de Türk halk müziğine Anadolu halk müziği denilmeye çalışıldığı gözlemlenmektedir.

Müziğimizin bir bilim dalı olarak kat ettiği mesafeler, yapılmış olan kuramsal çalışmaların sonucu gelişen bu benzeri durumlar, ne yazık ki, Türk müziğinin icrasında ve eğitiminde teknik sorunların doğmasına, dolayısıyla, müziğimizin kültürel miras olarak korunması ve gelecek kuşaklara aktarılmasında olumsuzluklara neden olmaktadır. Hızla değişen ve her şeyin hızla tüketildiği dünyamızda, müziklerimizin korunması ve yayılması adına, tümü tek sesli ve aynı müzik sistemi içinde yer alan geleneksel müziklerimizin farklılıklarından değil, benzerliklerinden yola çıkılarak tek bir isimle isimlendirilmesi, insanların kafalarının farklı isim ve kavramlarla karışmasının önüne geçilmesi ve bunun bir zorunluluk olarak benimsenmesi gerekmektedir. Bu, Türk müziğinin teknik sorunlardan arınmasının ön koşuludur.

Anahtar kelimeler: Türk Müziği, Kültürel Değişim, Müzik Eğitimi

I.Giriş

Dünyanın en eski yerleşim alanında medeniyetini ve hayatini sürdürmekte olan Türkiye, jeopolitik önem arzeder. Binlerce yıla yayılan tarihi geçmişe ve kültürel zenginliğe sahiptir. Türk toplumu, sahip olduğu köklü geçmişi ve zamanla gelişen/değişen değerlerden beslenen sanatsal üretimleri ile diğer kültürlerle etkileşimini ve etkileşimdeki rolünü belirginleştirmiştir. Kültürel dinamiklerin odak noktasını oluşturan Türk toplumunun şekillenmesinde geleneksel müzik kültürümüz önemli bir işlev yüklenmiştir. (Kurtuldu,2008;503).

Türkler, dünya coğrafyası üzerinde sık sık yurt değiştirerek çok geniş bir alana yayılmışlar, birçok kültür ve dinin etkisi altında kalarak farklı uygarlıklar yaşamışlardır. Bunun sonucunda



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Orta Asya'dan günümüze değişip gelişerek devinen bir geleneğe bağlı halk kültürü olmuştur. Halk kültürü ürünleri, Türk kültürünün tarih içindeki yeri ve önemi ölçüsünde paralellik arzemiş, bu bir süreklilik içinde olmuştur.

Aynı uygarlığa bağlı kültürler aynı dünya görüşünde birleşirler. Bir uygarlığın dünya görüşü de o uygarlığa özgü bir halk kültürü doğurur. Halk kültürü ürünleri yaşayan kültür topluluğunun kendine özgü dünya görüşüne ve değerler sistemine göre şekillenir. Kültüre bağlı olarak şekillenen her türlü birikim doğal olarak o kültürün bir parçasıdır (Artun, 2004:1)

Türk kültür tarihinde bir dizi değişim ve gelişim, en belirgin biçimde Cumhuriyet dönemi Türkiye'si'nde karşımıza çıkar. Tarım toplumundan sanayi toplumuna geçiş sürecinde meydana gelen gelişmeler, ulaşım imkânlarının çoğalması, yazılı ve görsel medyanın geniş kitlelere ulaşabilme imkânı elde etmesi, ekonomide meydana gelen gelişmeler ardarda gerçekleşmiştir. Bu değişim ve gelişimler Türk kültürünün en önemli unsurlarından biri olan Türk müzik kültürünü ciddi oranda etkilemiştir (Türkmen, 2010:53). Bunun bir örneği, endüstrileşmenin bir toplumun yapısını ve o toplumun müzik yapma davranış ve alışkanlıklarını nasıl değiştirdiğini gösterdiği gerçeğidir (Erdener, 2000:98).

Yaşamın değişmeyen gerçeği olan kültürel değişme, bir süreç dahilinde, siyasi, ekonomik, sosyal düzenlemelerle kendini belli eder; günümüzün küreselleşme akımlarının kültürel bir bağlamının bulunması, ulusal ve yerel kültürlerin dünya ekonomik ve siyasal sistemlerinin yapısal değişimleri öngören uygulamalarından doğrudan etkilenmeleri de bu sürecin bir parçasıdır. Kültürel bir olgu olan müziğin toplum katmanlarıyla yakın ilişkili bir sanat ve aynı zaman bilim dalı olması, onun sosyal, siyasal ve ekonomik alanlarla ilişkilenmesi sonucunu da beraberinde getirmektedir. Bu bağlamda bugünkü teknolojik gelişmeler sayesinde küçülen dünyanın müzikle ilişkisi ayrı bir önem arz etmektedir. (Duygulu,1995)

II. Kültür - Kültürel Değişim Perspektifinde Türk Müziği

Kısa bir araştırma sonucunda iki yüzü aşkın farklı tanımına ulaşılabilen kültür terimi, geniş kapsamı dolayısıyla kolayca tanımlanamamaktadır. En yalın haliyle, doğuştan başlayarak bilinçli ya da bilinçsiz edindiğimiz, içimize sindirip özümlediğimiz bilgilerin tümü olarak ifade edilebilmektedir (Erdener, 2000:273). Bir toplumun temel unsuru olan kültür, hayata dair maddi, manevi, soyut, somut hatta olgusal olarak sözü edilebilecek tüm öğeleri kapsayabilmektedir. Öyle ki her kültürün kendisine ait kodları, kuralları, kurumları vardır. Sahip olduğu sistemin içerisinde yer alan her şey birbiriyle sürekli etkileşim içerisinde dirler.

Bu etkileşim halinin en önemli göstergelerinden biri müziktir. Vacarescu'nun 'halkın dili ve dünyanın timsali olan müzik' ifadesi, müziğin kültür ile olan kopmaz bağına işaret etmektedir (Özdek, 2012:30). İnsanları beşikten mezara kadar etkileyen, hayatının her aşamasında iz bırakan en etkili sanat dalı olarak müzik, toplumsal yaşamın varlığına ve insanlığın ilerleyişine koşut imgeler bütünlüğüdür. Öyle ki insanlığın her türden eylemi, müzikte yansımaları bulabilmektedir.

Konfüçyüs'ün "Bir toplumda müzik bozulmuşsa toplumda pek çok şey de bozulmuştur." sözünü tersine çevirdiğimizde, "Bir toplumda müzik iyi ise o toplumda pek çok şey de iyidir." sonucuna ulaşmak da mümkün görünmektedir (Güngör, 1990; 39). Her milletin müziğinde, o milletin sanat kültürlemesi vardır. Estetik alan içine giren sanat kültürlemesi denildiğinde, o milletin inancı, örf adet gelenek ve göreneklere müziğine dahil olmakta, toplumsal yaşamın biçimlenmesinde, yaşanan topraklar ve iklim koşullarının yanısıra, tarihselliği içerisinde, sosyal, siyasal, kültürel ve ekonomik etmenlerin tümü birden müziğin de bir takım değişim ve dönüşüm geçirmesinde etkili olmaktadır (Hoşsu, 2000:329)



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Kültürel değişim ya da kültür değişmesi, bir topluluğun yada toplumun kendine özgü olan düzeninin, maddi, manevi medeniyetinin bir tipten başka bir tipe dönüştüğü bir süreç olarak karşımıza çıkar; “Bir cemiyetin siyasi yapısında, idari müesseselerinde ve toprağa yerleşme ve iskan tarzında, inanç ve kanaatlerinde, bilgi sisteminde, terbiye cihazında, kanunlarında maddi alet ve vasıtalarında, bunların kullanılmasında, içtimai iktisadının dayandığı istihkak maddelerinin sarfında az çok husule gelen tahavvülleri ihtiva eder.” (Öztürk, Seyhan,2016:42-43)

Dönüşüm içerisindeki toplumların bir kısım kültür öğelerini daha fazla önemseyerek konuya ideolojik bir bağlam yükledikleri görülür. Bu bağlamda, Türkiye'nin toplumsal dönüşüm projesinin kültürel değişim ayağında, özellikle müzik alanı önemli bir örnek oluşturur. Gerek ideolojik gerekse teknik bakımdan genelde müziğin dönüşümü özelde halk müziği türünün değişim süreci, yerellik, evrensellik tartışmalarından küreselleşmeye doğru evrilen sosyal değişimin etki alanına girdiği gözlemlenir (Duygulu, 1995). Bugünden geriye iki yüz yıllık bir tarihsel süreç göz önüne alındığında, toplumumuza özgü yaşantıda değişimi meydana getiren her etmenin bir kültürel değişken ile bağıntısının olduğu, kültürel kurumda oluşan her değişimin, en küçük toplumsal birime dek etkisini gösterdiği açıkça gözlemlenebilmektedir (Günay, 2006:199).

III. Türk Müziğinin Bütünselliği

İnsan topluluklarını birleştiren, bütünleştiren ve onları ulus ya da millet olarak bir arada tutan unsurlar olarak ‘ortak bir tarihsel geçmişe sahip olmak’, ‘ortak bir dile sahip olmak’, ‘birbirine benzer geleneğe ve göreneğe bağlı olmak’ ve ‘ülküde ve duyguda birliktelik oluşturmak’ çok büyük önem taşır. Tüm zamansal ve mekânsal sınırları aşabilen bu değerler, kadim bir millet olan Türk soyuna mensup bütün toplulukların önce Türk hakanlığına sonra imparatorluğa bağlı, kendi hususi isimleri ile anılan diğer Türkleri de birbirleriyle buluşturmaktadır (Kafesoğlu,2007:45).

Konumuz bağlamında müzik kültürünün önemi, ‘Türk’ adının belirli bir topluluğa mahsus ‘etnik’ bir isim olmaktan ziyade milli bir ad payesine yükselişine aracılık etmesinden kaynaklanır. Türk insanının kendini ifade etmede, tarih sahnesinde yer edinmesinde ve yaşadığı coğrafyada varlığını sürdürmesinde, yaşamın kayda değer her anının kuşaktan kuşağa aktarılmasında ‘kendi’ müziğini ortaya koyması sözkonusudur.

Türk müziği dünyada hiçbir topluma nasip olmayacak zenginlik ve çeşitlilik içerisinde. Dünya müzik sisteminde, makam geleneğine göre kurulu tek sesli müzik türü olarak nitelendirilen geleneksel Türk müziğine Batı’da Adriyatik kıyılarından başlayarak bütün Balkanlarda ve Anadolu’da; Doğu’da Sibirya’dan Lena Irmağına, Çin seddine kadar uzanan topraklarda, Kırım’da, Urallarda, Kuzey İran’da, bütün Orta Asya’da, Arap Yarımadası’nın Anadolu’ya yakın yörelerinde, bir başka deyişle Türkçe’nin konuşulduğu her yerde rastlanmaktadır (Emnalar,1998:28)

Böylesi geniş bir coğrafyaya yayılmış olan Türk müziği, Anadolu toprakları üzerinde ifade gücünün en zirvesine ulaşmış, estetik üslubuyla kültür ve medeniyet değerlerimizin şekillenmesinde önemli katkılar sağlamıştır. Tarihsel süreçte, Türk müziğinin kendi içinde çeşitli dallara farklı türlere ayrıldığı, aynı kökten ve ses sisteminden meydana gelmesine rağmen, Türk halk müziği, Türk Tasavvuf müziği, Türk Sanat müziği, Mehter müziği, Klasik Türk müziği vb. farklı isimlendirmelerle zenginliğini ortaya koyduğu gözlemlenmektedir. Yine de tüm çeşitliliği içerisinde Türk müziği bütüncül bir yapı arz etmektedir; bunu, dizilerimizde, ölçülerimizde, müzik dili kuruluş biçimimizde, süslemelerimizde, biçimleri var etme yöntemimizde kolayca görebilmekteyiz (İlerici,1983:163). Adeta koca bir çınara benzeyen Türk müziği, kendi



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

köklerinden beslenmekte, ortaya koyulan ürünleri üreten kişi ya da topluluklar Türk müziğini kültürü, gelenek ve göreneğiyle yoğurmaktadır.

IV. Kültürel Dönüşüm Odağında Türk Müziğine Özgü Değişimler

Türk müziği, halk ozanlarının ve bestekarlarının çokluğuyla, çalgı çeşitliliğiyle, halk oyunları sayesinde görünürlülüğüyle, yörelere / bölgelere / şehirlere göre değişen ağız, tavır, üslup özellikleriyle, türküsüyle, şarkısıyla, ninnisiyle, uzun havasıyla, oyun havasıyla, peşreviyle, saz semaisiyle, tatyanyla, barakı yada bozlağıyla vb. sadece müziksel açıdan değil, biçimsel özellikleri ile kültürel açıdan da oldukça zengin bir yapı olduğunu ispatlamaktadır.

Türk insanının ruhuna işlemiş olan Orta Asya köklerinden gelen göçebe kültürü, dünyanın her bir köşesine, farklı yer mekân ve bölgelere göç etmeyi sürdürüyor olmasıyla kesintisiz bir etkileşimin ve etkile(n)menin, sosyal, siyasal ve ekonomik gelişmeler paralelindeki kültürel devingenliğin sonuç ürünlerinde etkili olmuştur. İyimser bir bakışla, kültürel zenginlik olarak algılanan bu durumun yarattığı bir takım olumsuzluklarda olmuştur. Özellikle Türk müziğinin önemli türlerini oluşturan ve bugünde kullanılan bir takım isimlendirmelerin yerini daha başka isimlendirmeler almaya başlamıştır. Buda birçok kavram karmaşasına ve ifadelendirmelerde güçlükler sebebiyet vermektedir. Özellikle cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte toplum hayatında ve yaşayışında kendini açıkça hissettiren dönüşümlerin temel dayanakları, tevhide tedrisat kanununun yürürlüğe girmesi; Ankara'da Musiki Muallim Mektebi'nin kurulması; Halk Müziği ezgilerinin derlenip, notaya alınıp yayımına başlanması; Balkan Oyunları Müzik Festivali'nin düzenlenmesi; Avrupa'daki ünlü müzik adamlarının davet edilerek görevlendirilmesi; ve belki de en önemlisi Halk Evlerinin kurulması olmuştur.

Halk evleri, Atatürk reformlarının Laiklik ve Cumhuriyetçilik fikirlerinin ülke sathına yayılmasında önemli bir merkez görevi üstlenmiş,her biri zincirin halkasını oluşturmuştur. Türkiye'nin büyük şehirlerinde halk evi, köylerinde ise 'halk odası' adı altında faaliyet gösteren bu merkezlerde, güzel sanatlar, spor, müzik, edebiyat, tarih, köycülük ve folklor alanlarını da içine alan geniş kapsamlı halk eğitici çalışmalar yapılmıştır. Halk Evlerinin dikkati çeken en önemli özelliği, oluşturulmaya çalışılan çağdaş müzik ekolünün Türkiye çapında yaygınlaştırılmasında etken durumda olmalarıdır (Arıcı, 2001; 85).

Cumhuriyet dönemi Türkiye'sinde, Türk müziği ile ilgili yapılan bilimsel yada sanatsal bir takım akademik araştırmalar neticesinde, Türk müziğinin Türk sanat müziği ve Türk halk müziği olarak iki ayrı tür olarak ele alındığı, Türk Sanat Müziğine bazı çevrelerin Klasik Türk Müziği, bazılarının Divan müziği, Türk Osmanlı müziği, Saray müziği, Türk Klasik müziği gibi isimler verdikleri, son dönemlerde ise Türk halk müziğine Anadolu halk müziği, Yöresel Türk Halk müziği, Yerel Musiki, Çağdaş halk müziği, Akademik Türk halk müziği, Geleneksel Türk halk müziği denilmesiyle, oldukça karmaşık hatta kaotik bir terminoloji doğduğu gözlemlenmektedir. Müziğimizin bir bilim dalı olarak kat ettiği mesafeler, yapılmış olan kuramsal çalışmaların sonucu gelişen bu benzeri durumlar, ne yazık ki, Türk müziğinin icrasında ve eğitiminde teknik sorunların doğmasına dolayısıyla, müziğimizin kültürel miras olarak korunması ve gelecek kuşaklara aktarılmasında bazı olumsuzluklara yol açmış bulunmaktadır.

Kültürel hayat, müzikal değerlerin değişmesinde doğrudan etkilidir; 1950'li yıllara gelindiğinde, Türkiye'de, tek partili sistemden çok partili sisteme geçilmesi, ulaşım imkânlarının rahatlaması, makineli ziraatin yaygınlaşması, barajların yapılması, nüfus artışı, toprak-insan dengesinin bozulması, kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması, eğitim imkânlarının artması ve köyden kente göçün hızlanması gibi önemli sosyal, ekonomik, politik ve kültürel değişimler olmuştur (Doğramacı, 1993; 7). İlerleyen yıllarda, örf, adet, gelenek, görenek çerçevesinde alışkın olunan



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

doğal ortamın yerini alan teknik/teknolojik ortam sayesinde yaygınlaşan kitle iletişim araçları maharetiyle yerel değerler ile evrensel değerlerin tartışılması ortamı doğmuştur.

Kültürel yaşamda önemli bir konum kazanan ve en yaygın kitle etkileşim aracı olan radyonun etkisinin peşi sıra, 1969'da TRT'nin yayına başlaması gençlerin dünyaya ve dünyadaki kültürel, sanatsal ve siyasi olaylara bakış açısını bütünüyle değiştirdiği gözlemlenmiştir; Türk toplumu dünya popüler müziğinde hâkim olan caz ve tango akımından etkilenmeye başlamış, 1950'lerde dünya gençliğini etkileyen Elvis, Beatles gibi starlar ve onların yaptıkları müzik, Türk gençliğini de etkilemiştir. 1960'lara doğru ise en popüler müzik türü, tangolardır. Ayrıca köyden kente göçün artması nedeniyle büyük kentlerde köy ve kent kültürünün bir sentezi olan ara bir kültürün oluşması "Arabesk" diye adlandırılan bir tür ortaya çıkmıştır (Ece, Barış, 2007:114) Yanısıra, köylerden kentlere göç olgusu, köylü yada kentli, tüm insanların zevklerini, alışkanlıklarını etkileyip hayat felsefelerinde farklılaşmaya neden olduğundan, geçmişte yüzyıllar boyunca neredeyse hemen hiçbir değişikliğe uğramamış olan geleneksel müziklerimiz de hızlı bir şekilde yok olmaya, yozlaşmaya başlamıştır (Gedikli,2000:337).

V. Kültürel Değişimin Günümüz Türk Müziği Kültürüne Olumsuz Yansımaları

Dünyanın kendisinin bir köy haline geldiği, toplumların kendi milli kültürlerinden uzaklaştığı, eğlence odaklı kültür emperyalizminin egemenliğinde her şeyin birbirini giderek daha çabuk ve daha geniş çapta etkisi altına aldığı bir kültürel ortamda, Türk müziğinin bütünselliğine bazı olumsuz etkilerinin olmasından kaçınılamamıştır. Halk, her zaman, değişen kültürel, toplumsal, sosyal ve ekonomik duruma göre yeni bir müzik algısına gereksinim duymaya, ilgi alanını genişletmeye eğilimlidir.

Günümüz dünyasında küreselleşme ile neredeyse tüm insanlığın tüketim toplumu haline gelişinden söz edilmektedir. Türk toplumu açısından, hızla değişen ve her şeyin hızla tüketildiği bu dünyayı anlamlandırabilmek için 1970'ler Türkiye'sini iyi analiz etmek lazımdır; Tüketim kültürünün egemenliğine giren, eş deyişle endüstrileşen müzik kültüründe, 1990'lara değin 'saygın' azledilmeyen pop/arabesk kültürün doğuşu ve yayılımı, var olandan farklı yeni bir önerme, alışılmışın dışında bir hayat ritmi olarak karşımıza çıkar. Birbirine benzeyen sözleriyle ve birkaç kez dinlendikten sonra dile pelesenk olan ritmik yapısıyla insanı - *çevresine rağmen*- çevresinden koparan bir başıboşluk hali olarak nitelendirilebilmektedir. Müzik otoritelerinin ve teorisyenlerin hem fikir olmadığı, 1990'lara kadar devam eden, 'kaset dönemi' olarak da adlandırılan bu 20 yıllık sürecin nihai bir onaylama tavrına dönüşümü, dönemin Cumhurbaşkanı Turgut Özal'ın bir reklam filmi repliği gibi televizyonlarda yayınlanan "Haydi bir kaset koy da, neşelenelim Semra Hanım" sözleri ile kanıtlanır ('Haydi bir kaset koy da, neşelenelim Semra Hanım', 2012)

1993 yılında özel radyolar dönemi başlar; istek üzerine radyoda çalınan, çalındıkça sevilen, sevildikçe kabul gören türler bolluğuna kavuşulur. Herkesin herkesi kendi alanında bırakıp terk edebildiği 'beğeni'lerden adeta bir kakafoni ortaya çıkar. 1980'lerin TRT'sindeki müzik programlarında düzenlenen 'potpori'lere benzeyen, ancak *-peşpeşe çalınan şarkılar/türkülerin aralarına reklam serpiştirildiğinden-* geçişlerin değil 'kaçış'a dönüşen radyo kanalı gezintilerinin yapıldığı bir kakafonidir bu. Tüm farklılıkları bir araya getirebilen yerel ve ulusal radyo kanalları, birdenbire, bütünü oluşturanların ayırımı belirgin kılmaya başlar. Kentli, köylü, zengin, fakir, genç, yaşlı her kim için olursa olsun, beğenilen her tür ve tarz, kendi dinamiklerini oluşturarak kendisini beğenmeyeni kışkırtmaya/ayartmaya yönelir.

Dinlenmeyen müziklerin kendi boşluğunda yüzdüğü günlerden sonra, herkes, herkesin dinlediğini değil çok az kişinin dinlediğini keşfetmeye /yönelmeye başlar; dünya çapında etno-



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

müzik meraklıları ile milli müzik kültürü meraklılarını birbirinden uzaklaştıran, bütünden (evrensel olandan) kopuşa hız kazandıran ‘azınlık kültürü’ müziklerine fon müziği muamelesi gösterilmeye başlanır. 2000’li yıllarda ‘bizim’ bildiğimiz şarkı/türkülerin turistik amaçlı eğlencelerde farklı dillerde söylenişinin yarattığı sempatiden, farklı lehçelerde ve/veya resmi olmayan ‘öteki’ nin dilinde söylenişe doğru evrilen bir tür ‘empati’ talebi yaratılır. Buradan, kimin kimden etkilendiğinin sorgulandığı ‘orijinallik’ sorunu peydahlanır. Artık, iletişim tutkusunun yerine egemen olanın yargılanması ihtiyacı gereksinilir. Bu, yerelden beslenen evrenselliğin yerini evrenselciliğin aldığı kanıtı ya da toplumsalın yerini toplulukların alması sonucunu doğurur. Çocuklar, gençler, kadınlar, erkekler, yaşlılar, köylüler ve diğerlerinin ayrı ayrı müzikler dinlediği bölük pörçük bir toplum yapısı tanıtılır/kanıtlanır olur.

Kasetten Cd’ye, radyodan internete evrilmesi sayesinde ‘müzik dinleme eylemi’, hem tarihi hem coğrafi çeşitliliği barındırdığından, her zaman ve her mekan için ayrı müzik dinleme olasılıklarını çoğaltır ve özendirir. Müzik teknolojileri yüksek kültür/alt kültür/ kitle kültürü arasındaki ayrımı da ortadan kaldırdığından her şeyin kültürel hale geldiği, sadece çoğalan ve yayılan, hiç tüketilemeyecekmiş hissi veren ürün yelpazesinin varlığı (arşiv/koleksiyon/repertuvar) zevk verir hale gelir.

Kitlesele (popüler) olanın tüketilme riski belirginleştğinde, sınırlı üretime karar veren, fikri mülkiyet hakkının önemi kavrandığında besteci ile icracı arasındaki ayrımı yapabilen, canlı söyleyen ile playback arasındaki farkı bilenlerin seçiciliğine ihtiyaç duyan ‘itibarlı sanatçı’ sorumluluğu tarif edilmeye başlanır. İtibarlı sanatçı, alaylı olmanın ‘gelenek’e okullu olmanın ‘modern’e eşdeğer temsilleri arasında beliren mesafede kendine ayrıcalıklı bir konum ayarlamaya girişir. Popüler kültürün eskisi ile türkünün yenisi arasında bir kıvam tutturulur. Orta yolu bulan tür ‘Anadolu Rock müziği’ olur; hep birlikte söylenip dinlendikçe, ‘ciddiye alınma’nın en profesyonel en demokratik karşılığıymış gibi muamele görür hale gelir. Bu esnada, “Güzel olan her şeyi beğenir ve dinlerim” diyenlerden kurulu devletin kültür politikası yürürlüğe girer, her türden beğeni ve eğilimleri tartışmasız onaylama refleksi sergilenmeye başlanır. Artık tek kıstas, üretilenin piyasa değerinin olması ve tarihselliği ile estetiğinin eşdeğerde tutulması olasılığının varlığıdır.

Üretim, dolaşım ve yayın tarzlarında ortaya çıkan bir dizi değişimin yarattığı tüm bu gelişmelerin yanı sıra, herkesin görüntü ve ses kaydedebiliyor olması, estetik eğilim, beğeni ve duyarlılıklar alanını kolayca işgal eden ve her türden eylemi ile kitleleri oyalayabilen ‘star (lar)’ın revaçta olmasına neden olur. Burada, 1950’li yıllarda Klasik sanatçı tipini sahiplenmiş, sonradan kostümleri ile sahne hakimiyetinin önemini kavratmış olan (yenilikçi) Zeki Müren’in “Beni sizler yarattınız” itirafı/iltifatı hatırlanacak olursa, izler kitle ile star arasındaki ilişkide arzunun/cazibenin kaynağının kim olduğu açıkça görünmektedir. Orta sınıf -ad koyucusunun Turgut Özal olduğunu da hatırlayalım- olarak anılan müziksever kitle, 1960’lardan itibaren toplumsal ve kültürel olana yön veren Yeşilçam filmlerinde; 1970’lerin ortalarından itibaren evlerin salonlarında başköşeye yerleştirilen televizyon ekranlarında; 1990’lardan itibaren yerel radyolarda ve 2000’lerden itibaren internette her kimi görüyor, neyi duyuyorsa onu ‘star’ bellemeye başlamıştır.

Gündelik hayatın merkezine yerleştirilen ‘star oluş’, anonim olan Türkülerdeki isimsiz kahramanlara hiç benzememektedir. Türkülerdeki eylemler, duygular vb. yaşama dair anlatılar, geleneksel yaşama ait ‘nostaljik’ verilere dönüşmüştür; iyi, kötü, popüler, çok kültürlü, farklı ve en önemlisi pazarlanabilir olan kültürümsü yapılara ‘kalite’ vadeden, eğlencelik olma riskini göze alan, böylelikle gündelik hayatın sıkıntılarını savuşturabilen veya unutmak isteyenlerin boş



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

zamanlarını toplumsallaşma için harcamasını salık veren vazgeçilmez bir unsur haline gelmiş bulunmaktadır.

Türk müziğinin kendisini dinleyeni toplumsallaştırabilmesinin topluca tüketilebilirliğinden değil, bir plak takıldığında, bir kaset teybe sıkıştığında, elektirik kesildiğinde, ekran karardığında veya şimdilerde olduğu gibi kimse tıklamadığında çöp muamelesi gösterilemeyeşinden kaynaklandığını kavramak/kavratmak gerekir. Öyle ki, herkesin star olduğu yerde kimse kimseyi dinlemeye tenezzül etmezken, dinlenmekte olan türkünün yayın kesildiğinde bile mırıldanmaya devam edilmesi tüketilemez oluşunun kanıtı olmaktadır.

VI.Sonuç ve Öneriler

Kendi milli müziğini sadece eğlence müziği olarak gören bir toplumun, kendini, kültürünü, örf adet gelenek ve göreneklerini tanıması imkansızdır. Ait olduğu toplumunun belleğini oluşturan kendi müziğini anlamayan ve sanatına saygı göstermeyen bireylerden oluşan toplumların 'yok' olma tehlikesiyle baş başa kaldığı bilinir. Bu açıdan Türk kültürünün en önemli bileşeni olan, Türk ruhuna ve Türk töresine uygunluk arz eden bir sanat dalı olan Türk müziğinin gelecek nesillere aktarımı elzem olmaktadır. İçinde bulunduğumuz an itibarıyla, artan okullaşma ve bilimsel çalışmalarında etkisiyle eskiye nazaran çok daha fazla tüketilen, seslendirilen, eğitim ve öğretimi yapılan bir tür olarak Türk müziğimizin bir bütün olduğunu kabul etmemiz, bu bütünlüğü gözetmemiz halinde, çeşitli alt dallara ve zaman içerisindeki bir takım zorlamalarla farklı isimlendirmelere maruz kalmışlıktan doğan teknik sorunlardan arındırılması için tek bir çatı altında varlığını devam ettiren/ettirecek olan alt türlerin -makamsal, ritimsel, değiştirici işaretli vs. özelliklerine göre- isimlendirerek sistemli hale getirmemiz gerekmektedir (Pelikoğlu, 2012).

Türk müziğimizin bağlı olduğu derin köklerinden uzaklaşmaksızın ve aslını bozmaksızın bütünlüğünün korunması ve yayılması adına, tümü tek sesli ve aynı müzik sistemi içinde yer alan geleneksel müziklerimizin farklılıklarından değil, benzerliklerinden yola çıkılarak tek bir isimle isimlendirilmesi, insanların kafalarının farklı isim ve kavramlarla karışmasının önüne geçilmesi anlamına gelecektir. Geleneksel Türk müziğindeki sözlü eserler için şarkılar, türküler, sözsüz eserler için saz havaları, oyun havaları şeklinde daha sadeleştirici bir sınıflandırma yapılması hem Türk müzik eğitimi ve öğretimi açısından hemde tüm toplumca kabul görebilmesinde kullanışlı olacağından önem arz etmektedir.

Sonuç itibarıyla, yapılması gerekenleri maddeleştirirsek;

1. Milli kültür, demokrasi bilinci, kutsal değerler vb. için katılımcı olmaya/bulmaya devam edilmelidir
2. Türk müziğinin kalitesi söylem düzleminden, doğrudan görünür ve duyulur olan düzleme taşınmalıdır.
3. Kültürel tarza estetik olanın etkisi ile akademik olanın katkısı bıkip usanmadan tartılmaya devam edilmelidir.
4. Geçmişte olduğu gibi gündelik kültürel tecrübelerimizin kaydını tutmaktan vazgeçilmemelidir.
5. 'Bilgi, deneyim ve görgü'nün bir tık ötemizde (internette/sosyal medyada/ arama motorlarında) olduğu yanılsamasının hayatı kaçırdığımız anlamına gelebileceği topyekün kavranmalıdır.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

6. Türk müziği kültürümüzün kitlesel tüketim kültürü tarafından tahrip edilmesinin önüne geçebilmek için kültür politikaları geliştirilmelidir.

Kaynakça

Arıcı, E. (2001). *Ahmed Adnan Saygun, Doğu-Batı Arası Müzik Köprüsü*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Artun, E. (2004). Halk Kültüründe Değişimin Topluma Etkisi ve Sonuçları, Halk Kültüründe Değişim Uluslararası Sempozyumu, İstanbul: Motif Vakfı Yayınları.

Doğramacı, E. (1993). *Atatürk'ten Günümüze Sosyal Değişimde Türk Kadını*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi, Atatürk Kültür, Dil, ve Tarih Yüksek Kurumu Yayınları.

Duygulu, M. (1995). Küreselleşme ve Sosyal Değişim Sürecinde Türk Halk Müziğinde Teknik, Tavrı, Kimlik. Beşinci Uluslararası Türk Folklor Kongresi, Ankara.

Ece, A.S., Barış, D.A. (2007). *Cumhuriyetten Günümüze Toplumsal Kültürel Değişim Sürecinde Müzik ve Müzik Eğitimi*, Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu Yayınları, 38.ICANAS,Ankara

Emnalar, A. (1998). *Tüm Yönleriyle Türk Halk Müziği ve Nazariyatı*. İzmir:Ege Üniversitesi Basımevi.

Erdener, Y. (2000). Çok Sesli Müzikle Endüstrileşme Arasındaki İlişkiler, *Türk Halk Müziğinde Çeşitli Görüşler*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.

Erdener, Y. (2000). Kültür ve Müzik, *Türk Halk Müziğinde Çeşitli Görüşler*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.

Eriñç, S.M. (2004), *Kültür Sanat Sanat Kültür*. Ankara: Ütopya Yayınevi.

Featherstone, M. (1996), *Postmodernizm ve Tüketim Kültürü*. İstanbul:Ayrıntı yayınevi,

Gedikli, N. (2000), Türk Halk Musikisinde Yeni Bir Oluşum Süreci mi?, *Türk Halk Müziğinde Çeşitli Görüşler*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.

Günay, E. (2006), *Müzik Sosyolojisi*. İstanbul: Bağlam Yayınları.

Güngör, E. (1990), *Sosyo-Kültürel Açından Arabesk Müzik*. Ankara: Bilgi Yayınevi.

Hoşsu, M. (2000), Plak, Kaset, Video Gibi Müzik Malzemelerinin Üretim ve Dağıtımındaki Hükümsüzlük, *Türk Halk Müziğinde Çeşitli Görüşler*, Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.

İlerici, K. (1983), Türk Müziğinin Bütünlüğü Üzerine. II.Milletlerarası Türk Folklor Kongresi, T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı Milli Folklor Araştırma Dairesi Yayınları, Cilt:3, Ankara

Kafesoğlu, İ. (2007), *Türk Milli Kültürü*, İstanbul:Ötüken Neşriyat A.Ş.

Kurtuldu, M.K. (2008), Türk Toplum Yapısı ve Geleneksel Müzik Türleri Etkileşimi. 38.Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi, Icanas, Ankara.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Özdek, A. (2012), Türk Müzik Kültürünün Oluşmasına Öncülük Eden Bileşenlere Genel Bir Bakış, *Uluslararası Katılımlı Bilim ve Kültür Sempozyumu Bildir Kitabı*. Batman.

Öztürk, E., Seyhan, A.E. (2016), Maddi Terakki, Kültürel Değişme, Gecikme ve Kültürel Buhranlarımız, *Kafkas Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. Sayı:5.Kars.

Pelikoğlu, M.C. (2012), *Geleneksel Türk Halk müziği eserlerinin makamsal açıdan adlandırılması*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi Yayını.

Türkmen, E.F. (2010), Halk Müziğindeki Değişimler ve Halk Müziği Eğitimine Etkileri, *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*. Cilt:3, Sayı:2.

'Haydi bir kaset koy da, neşelenelim Semra Hanım'. (2012)
<https://www.youtube.com/watch?v=fnq4bJ5AJDg> Erişim tarihi.14.03.2020.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**
*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

ÖĞRETMEN ADAYLARININ MINNETTARLIK EĞİLİMİNİN CINSİYET VE VEFAKARLIK DÜZEYİ BAKIMINDAN İNCELENMESİ

Doç. Dr. Nagihan OĞUZ DURAN

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

Arş. Gör. İsmail KUŞCI

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

Öz

Bu çalışmada öğretmen adaylarının minnettarlık eğilimlerinin cinsiyet ve vefakarlık düzeyi bakımından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla, 205 Eğitim Fakültesi öğrencisinden, Minnettarlık Ölçeği (MÖ) ve Vefakarlık Ölçeği (VÖ) kullanılarak veri toplanmıştır. Veriler normal dağılım göstermediğinden, MÖ ve VÖ puanlarının cinsiyete göre incelenmesi için Mann Whitney U testi kullanılmış; MÖ ve VÖ puanları arasındaki ilişkilerin incelenmesi için ise Spearman Sıra Farkları Korelasyon analizi uygulanmıştır. MÖ puanları ile VÖ toplam puanları ve VÖ'nün inanma, yakınlar vefa, yurttaşlık değerlerine vefa, dostlara-arkadaşlara vefa alt-ölçek puanları arasında düşük ancak anlamlı düzeyde ilişkiler bulunmuştur. Sözünde durma, milli değerlere vefa ve sadakat puanları ise MÖ puanları ile ilişkili bulunmamıştır. Ayrıca bulgular hem MÖ hem de VÖ toplam puanı bakımından kızların erkeklerden anlamlı düzeyde daha yüksek puanlar aldıklarını göstermiştir. VÖ alt-ölçeklerinden inanma, sözünde durma, yakınlar vefa, yurttaşlık değerlerine vefa, dostlara-arkadaşlara vefa bakımından da kızların puanları erkeklerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Milli değerlere vefa bakımından erkeklerin puanlarının daha yüksek olmasına karşın bu farkın anlamlı bir düzeye ulaşmadığı; ayrıca sadakat alt-ölçek puanlarında da cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Sonuçlar, öğretmen eğitimi açısından tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Minnettarlık, vefakarlık, öğretmen adayları

Giriş

Pozitif psikoloji, sorunlar ve hastalıklar yerine insanların güçlü yönlerine odaklanmakta ve çözüme ulaşmak için insanların bu güçlü yönlerinin nasıl daha işlevsel hale geleceğini araştırmaktadır (Soria ve



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Gumbau, 2016; Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Bu akımın “*pozitif eğitim anlayışı*” adı altında eğitim alanında da kendine yer bulması ile birlikte, geleneksel eğitim yaklaşımlarındaki sorunlara odaklanma ve bunlara yönelik çözümler arama eğiliminin yerini, eğitim paydaşlarının güçlü özelliklerine odaklanma eğilimi almaya başlamıştır. Pozitif eğitim anlayışında mutluluk, iyimserlik, umut gibi olumlu duygular ve dürüstlük, cesaret, azim gibi karakter güçleri (Carr, 2016; Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000; Terjesen, Jacofsky, Froh ve Diguseppe, 2004) teşvik edilip geliştirilirken, sorunlu davranışlar önlenmekte veya azaltılmakta ve böylece okula karşı güven, okul memnuniyeti, okul bağlılığı ve motivasyon gibi olumlu davranışlar artırılmaktadır (Krakauer ve diğ., 2017). Bu anlamda, “*pozitif eğitim anlayışının*” okulların öğretim ve rehberlik programlarında ve uygulamalarında yer alması, okullarda önleyici bir işlev görmektedir. Bu anlayışı okullarda uygulamak konusunda ise öğretmenlere önemli görevler düşmektedir.

Okullarda pozitif eğitim anlayışına uygun uygulamalarda bulunmak ve öğrencilerine pozitif duygular ve karakter güçleri bakımından model olmak rolü ve sorumluluğu bulunan öğretmenlerin, öğretmenlik meslek eğitimleri aşamasında bu alanlardaki nitelik ve yeterliklerinin ve bu yeterliklerin ilişkili olduğu değişkenlerin değerlendirilmesi önemli görünmektedir. Çünkü öğretmen eğitimlerinin, öğretmen adaylarını öğretmenlik meslek bilgisi ve alan bilgisinin yanı sıra öğretmenlik mesleğine uygun kişilik özellikleriyle de donatılabilmek üzere geliştirilmesi bu türden araştırma verileri ile mümkündür.

Pozitif eğitim anlayışının ürünü olarak üzerinde çalışılan konulardan biri de, insan mutluluğuna katkıda bulunan pek çok değişkenle ilişkili bulunan “minnettarlık” kavramıdır. Bir iyilik, yardım veya armağanı şükran duygusuyla karşılamak anlamına gelen minnettarlığın (Emmons ve McCullough, 2003; Froh, Yurkewicz ve Kashdan, 2009; Lambart, Fincham ve Graham, 2009; McCullough, Emmons ve Tsang, 2002; Watkins, Woodward, Stone ve Kolts, 2003) alanyazında sıklıkla bir eğilim, duygu, duygudurum, tutum, zorluklarla başa çıkma biçimi veya ahlaki kavram olarak tanımlanmasının (Emmons ve Crumpler, 2000; Emmons ve Hill, 2001; Emmons ve McCullough, 2003; Emmons, McCullough ve Tsang, 2007; Froh, Sefick ve Emmons, 2008; McCullough, T-Sang ve Emmons, 2004; Peterson ve Seligman, 2004; Pohling, Diessner ve Strobel, 2018; Sansone ve Sansone, 2010) yanısıra pozitif karakter güçleri arasında da sayıldığı görülmektedir (Carr, 2016; Park, Peterson ve Seligman, 2004; Seligman ve diğ., 2005).

Araştırmalar minnettarlığın; mutluluk (Emmons & Hill, 2001; Froh & Bono, 2008; Watkins, 2004), umut (Watkins, Woodward, Stone & Kolts, 2003), pozitif duygudurum (Emmons ve Crumpler 2000; Emmons ve Shelton 2002; Kashdan ve diğ., 2006 McCullough ve diğ. 2002), olumlu kişiler arası ilişkiler (Bartlett ve DeSteno 2006; Dunn ve Schweitzer, 2005; Janoff-Bulman ve Berger 2000;

Langston 1994; Tsang, 2006), psikolojik sağlık (Bolier ve diğ. 2013; Wood ve diğ., 2010) ve topluma bağlılık (Bartlett ve DeSteno 2006; Dunn ve Schweitzer, 2005) gibi değişkenler üzerinde pek çok olumlu çıktısı olduğunu bildirmektedir. Öte yandan minnettarlığın kültürden etkilenip etkilenmediği de alanyazında tartışma konusudur. Öyle ki, farklı kültürlerde minnettarlığa benzeyen, minnettarlıkla eş anlamlı olarak kullanılan veya zaman zaman minnettarlıkla karıştırılan çeşitli kavramlar olduğu görülmektedir. Örneğin, minnettarlıkla sıklıkla karıştırılan “*minnet etme*” birinin yapmış olduğu bir iyiliğe karşılık verme zorunluluğu hissedildiğinde ortaya çıkan ve genellikle rahatsızlık uyandıran bir duygu (Goei ve Boster, 2005; McCullough, Kilpatric, Emmons ve Larson, 2001) veya yardım alma karşısında oluşan bir *borçluluk hissidir* (Greenberg ve Westcott, 1983). Minnettarlığın borçluluk hissi ile ilişkilerine yönelik araştırma bulguları kültürlerarası farklılıklara işaret etmektedir. Örneğin bireyci batı kültüründe minnettarlık, borçluluk hissi ile negatif yönde ilişkili bulunurken (Watkins ve Bell, 2017), toplulukçu doğu kültüründe minnettarlık duygusuna borçluluk hissini de eşlik ettiği bildirilmektedir (Naito & Sakata, 2010). Japon dilinde, minnettarlık hissedilen bir durum karşısında aynı zamanda karşı tarafa rahatsızlık vermekten rahatsızlık duyulması söz konusu olduğunda “teşekkür etme” ve “özür dileme” anlamlarını birlikte ifade etmek üzere “sumanai” sözcüğü bulunmaktadır (Washizu ve Naito, 2015).

Bu bulgular, kültüre bağlı olarak, yaşanan iyi bir durumun hep hoş duygular uyandırmayıp, farklı biçimlerde algılanabildiğini göstermektedir. Murayama (1995)’ya göre Çin ve Japon gibi aynı köken olan Asyalı olan iki kültür arasında bile kişiye yapılan bir iyilik farklı algılanmaktadır. Naito ve Washizu (2015)’ya göre ise Asya ve Batı kültürleri arasında minnettarlık konusunda kültürel algılama farklılıkları bulunmaktadır. İyilik haliyle olumlu bir ilişkisinin olması, olumlu sosyal ilişkileri güçlendirmesi gibi açılardan minnettarlığın evrensel bir kavram olduğu, ancak farklı kültürlerdeki sosyal ve dini normlar nedeniyle, algılanması konusunda kültürel farklılıkların bulunduğu farklı araştırmacılarca da ifade edilmiştir (Holmes ve Tangtongtavy, 1995; Morgan, Gulliford ve Kristjánsson, 2014).

Türk kültüründe çok yakın zamanda araştırmalara konu olmaya başlamış minnettarlık kavramının, bu kültürde sıklıkla yan yana kullanıldığı kavramlarla ilişkilerine ilişkin bulgular oldukça sınırlı sayıdadır. Bu konuda ilk olarak ele alınan kavramlardan biri borçluluk hissi olmuştur. Alanyazında minnettarlık ve borçluluk hissi arasında anlamlı ve negatif yönde ilişki bildiren araştırma bulgularına (Watkins ve Bell, 2017) karşın, Türkiye’de yapılan ilk çalışmada minnettarlık ve borçluluk hissi arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır (Oğuz-Duran, under review).

Türk kültüründe minnettarlık kavramı ile ilişkili olabileceği düşünülen kavramlardan biri de *vefakarlıktır*. Sözlüklerde vefa kelime olarak dostluk ve sevginin gerektirdiği davranışlarda bulunmak, sözünü tutmak, verdiği sözü yerine getirmek ve bu davranışlarda devamlı olmak anlamlarında kullanılmıştır (Bilmen, 1967; Cürçani, 1997; Doğan, 2008). Türk Dil Kurumuna (2020) göre ise vefa sevgiyi sürdürme, sevgi, dostluk bağlılığı gibi anlamlar taşımaktadır. Vefakarlık ise vefalı olma hali olarak tanımlanmıştır (TDK, 2020). Bir diğer tanımda ise vefa, insana doğuştan verilen bir duygu olmaktan ziyade, sosyal öğrenme ile kazanılan bir duygu olup; iyilik yapmayı unutmamak, gördüğü yardımları hatırdan çıkarmamak olarak belirtilmiştir (Tarhan, 2013). Hökeleli (2013) vefakâr insanı, üzerindeki hakları bunların sorumluluklarını bilen, yerine getiren ve kendi hakkından başkasını almayan, dost düşman herkes tarafından güven duyulan ve bunları en zor zamanlarda bile başaran kişi olarak tanımlamıştır.

Vefa konusunda batılı alanyazın incelendiğinde “loyalty”, “fidelity” kavramları çerçevesindeki çalışmalara rastlanmaktadır ancak bu çalışmalarda bu kavramların daha çok sadakat ve doğruluk anlamlarında kullanıldığı görülmektedir. Örneğin Blumenfold- Jones (1995) “fidelity” kavramını vazifelere sadakat, gerçek duruma bağlılık, görevin dikkatli bir şekilde yapılması olarak tanımlamıştır. Bir diğer kullanımında ise “fidelity” görevleri zahmet olarak görmeme, herhangi bir ilişkiyi oldukça değerli bilip koruma gibi daha çok sadakatla ilişkili anlamlarda kullanılmıştır (Blumenfold- Jones, 1995). Vefakarlıkta ise sadakat ve doğrulukla birlikte fedakarlık, sorumluluk, sözünde durma ve güvenilir olma boyutları da bulunmaktadır (Yeğin,2017). Bundan dolayı batı kültüründeki vefa ve vefakarlık duygusuyla Türk kültüründeki vefa ve vefakarlık duygusu aynı anlamları taşımamaktadır. Sonuç olarak Türk kültüründe vefakarlık ile minnettarlık arasında bir ilişki olabileceği düşünülmektedir. Ancak minnettarlık eğiliminin Türk kültüründe vefakarlık ile ilişkilerine dair bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Eğitim öğretim hizmetlerinde öğretmen ve öğrenciler sürekli bir etkileşim içerisinde. minnettarlık ve vefakarlık gibi kavramların kolaylıkla öğretmen-öğrenci ilişkilerini etkilemesi söz konusu olabileceği gibi, öğretmenlerin öğrencilerine rol model olma özelliği ve sorumluluğu da düşünüldüğünde bu kavramlar bakımından öğretmenler ve öğretmen adaylarının incelenmesi önemlidir.

Bu araştırmada, öğretmen adaylarında minnettarlık eğiliminin cinsiyet ve vefakarlık düzeyi ile ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Elde edilen bulguların, söz konusu kavramlar arasındaki ilişkilerin Türk kültüründeki durumunun ortaya konmasına katkı sağlayacağı ve bu sayede

kültürlerarası karşılaştırmalara olanak sağlayarak pozitif psikoloji alan yazınına katkı sağlamasının yanı sıra öğretmen adaylarının iyi oluş düzeylerini arttırmaya yönelik psikolojik hizmetlerin düzenlenmesine ışık tutacağı beklenmektedir. Ayrıca araştırma bulgularının öğretmen öğrenci ilişkilerinin düzenlenmesine yönelik alanyazına katkıda bulunacağı düşünülmektedir.

Araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğretmen adaylarının minnettarlık eğilimleri ile vefakarlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Öğretmen adaylarının minnettarlık eğilimleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Öğretmen adaylarının vefakarlık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Katılımcılar

Araştırma kapsamında 2019-2020 akademik yılı güz döneminde, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören, yaşları 17-30 arasında değişen (\bar{X} = 20.63, SS=1.91) toplam 205 öğretmen adayından veri toplanmıştır. Katılımcıların %70.2'si (N= 144) kadın, %29.8'i (N= 61) ise erkektir.

Veri Toplama Araçları

Minnettarlık Ölçeği (MÖ): Minnettarlık Ölçeği minnettarlığı ölçmeye yönelik, ikisi olumsuz olmak üzere altı maddeden oluşan 7'li Likert tipinde tek boyutlu bir ölçme aracıdır (McCullough ve diğ., 2002). Ölçeğin Yüksel ve Oğuz-Duran (2012) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yürütülen Türkçe'ye uyarlama çalışmaları sonucu toplam varyansın % 53.27'sini açıklayan, 5 maddelik (6.madde çıkartılmıştır) tek boyutlu bir ölçme aracı elde edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini incelemek amacıyla yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda iyi bir model uyumu olduğu ($\chi^2 = 76,25$, $df = 5$, $GFI = 0,97$, $CFI = .94$, $AGFI = 0.90$, $SRMR = 0.04$, $RMSEA = 0.10$) görülmüştür. Ölçek maddelerinin faktör yükleri sırasıyla .86, .85, .52, .70 ve .66; madde-toplam puan korelasyonları .59 ile .83 arasında bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılığını değerlendirmek için hesaplanan Cronbach alfa değeri .77; test-tekrar test güvenilirlik çalışması için hesaplanan korelasyon katsayısı ise .66 olarak bildirilmiştir (Yüksel ve Oğuz-Duran, 2012). Bu çalışma için Cronbach alfa değeri yeniden hesaplanarak .61 olarak bulunmuştur.

Vefakârlık Ölçeği (VÖ): Vefakârlık ölçeği üniversite öğrencilerinde vefakârlığı ölçmek için Yeğin (2017) tarafından geliştirilmiş 5'li likert tarzında 36 madde ve 7 alt boyuttan oluşan bir ölçme aracıdır. Ölçeğin geçerlik çalışmasında uzman görüşleri alınmış ve döndürülmüş faktör analizi sonucunda ise ölçeğin maddeleri yedi faktörde toplanmıştır. Ölçeğin KMO uyum ölçüsü değeri .92'dir. Aynı veriler için hesaplanan Bartlett Küresellik Testi 9054,56 olup, 0,001 düzeyinde manidardır. Ölçeğin korelasyonuna dayalı olarak yapılan madde analizi sonuçlarına göre korelasyon değerleri $r = .32$ ile $r = .76$ arasında değiştiği belirtilmiştir. Ölçeğin güvenirlik çalışmaları kapsamında hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ölçeğin geneli için .92, alt boyutlar için ise .65 ile .84 arasında bulunmuştur (Yeğin, 2017). Bu çalışma için Cronbach alfa değeri .87 olarak hesaplanmıştır.

İşlem

Veriler, 2019-2020 akademik yılı bahar döneminde, ikinci yazar tarafından, araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğrencilerden, ders saatlerinin öncesinde veya bitiminde, yaklaşık 10'ar dakikalık oturumlar halinde toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Veri analizinde, öncelikle aritmetik ortalama (X), standart sapma (SS), yüzdellik, frekans, çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmıştır. Tabachnick ve Fidell'e (2013), göre çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,500 ve -1,500 değerleri arasında olduğu durumlarda dağılımın normal dağılım olarak gerçekleştiğini kabul etmektedirler. MÖ ve VÖ toplam puanları ve VÖ alt ölçekleri için hesaplanan çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1.87 ile 98.53 arasında değiştiği ve normal dağılım göstermediği görülmüştür. Verilerin normal dağılım göstermemesi nedeni ile, MÖ ve VÖ puanlarının cinsiyete göre incelenmesi için Mann Whitney U testi kullanılmış; MÖ ve VÖ puanları arasındaki ilişkilerin incelenmesi için ise Spearman Sıra Farkları Korelasyon analizi uygulanmıştır. Analizlerde $p < .01$ ve $p < .05$ anlamlılık düzeyleri esas alınmıştır. Tüm analizler SPSS 24 programı kullanılarak yapılmıştır.

Bulgular

MÖ ve VÖ'den elde edilen puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerlerinin yanısıra ölçeklerden elde edilen toplam ve alt ölçek puanları arasındaki ilişkiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. *Minnettarlık ve vefakarlık puanlarına ilişkin \bar{X} , SS, çarpıklık ve basıklık değerleri ile puanlar arasındaki ilişkiler*

Değişken	\bar{X} (SS)	Çarpıklık k	Basıklık	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
1 MÖ	4.75(1.04)	-.89	1.02	1	.2	.1	.2	.1	.1	.1	.1	.2
					5	1	6	6	2	6	2	5
2 İnanma	4.32(.60)	-1.16	1.52	1	.5	.3	.2	.2	.2	.3	.2	.6
					0	5	5	1	1	2	0	
3 Sözünde durma	4.39(.53)	-1.39	2.90			1	.5	.4	.2	.4	.4	.7
							2	2	8	2	1	4
4 Yakınlara vefa	4.32(.51)	-1.28	2.84				1	.5	.4	.2	.5	.7
								2	6	7	9	8
5 Yurttaşlık değerlerine vefa	4.46(.60)	-1.49	2.10					1	.2	.4	.6	.6
									8	5	5	9
6 Milli değerlere vefa	4.58(1.43)	8.05	98.53						1	.2	.2	.5
										3	5	8
7 Dost ve arkadaşlara vefa	4.33(.56)	-1.04	1.56							1	.4	.7
											8	0
8 Sadakat	4.31(.80)	-1.87	3.54								1	.7
												2
9 VÖ Toplam	4.38(.44)	-.99	4.14									1

Tablo 1’de görüldüğü gibi, MÖ puanları ile VÖ toplam puanları ($r=.25$, $p<.01$) ve VÖ’nün inanma ($r=.25$, $p<.01$), yakınlara vefa ($r=.26$, $p<.01$), yurttaşlık değerlerine vefa ($r=.16$ $p<.05$), dostlara- arkadaşlara vefa ($r=.16$, $p<.05$) alt-ölçek puanları arasında düşük ancak anlamlı düzeyde ilişkiler bulunmuştur. Sözünde durma ($r=.11$, $p<.01$), milli değerlere vefa ($r=.12$, $p<.01$) ve sadakat ($r=.12$, $p<.01$) puanları ise MÖ puanları ile ilişkili bulunmamıştır. Buna göre, öğretmen adaylarının

minnettarlık düzeyi arttıkça vefakarlık düzeylerinin de arttığı söylenebilir. Ayrıca minnettarlık düzeyi arttıkça, inanma ve yakınlara, yurttaşlık değerlerine ve dostlara-arkadaşlara vefa da artmakta, sözünde durma, milli değerlere vefa ve sadakat ise değişmemektedir.

Minnettarlık ve vefakarlık puanlarının cinsiyete göre incelenmesine ilişkin bulgular:

MÖ ve VÖ toplam puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

MÖ ve VÖ toplam puanlarının cinsiyete göre incelenmesine yönelik Mann Whitney U testi sonuçları

Ölçek	Gruplar	N	\bar{X}	Z değeri	p
MÖ			4.75	-2.42	.016
	Kız	144	110		
	Erkek	61	87		
VÖ			4.38	-2.48	.013
	Kız	144	110		
	Erkek	61	88		

* Not: MÖ= Minnettarlık Ölçeği; VÖ = Vefakarlık Ölçeği; $p < .05$

Mann Whitney U test sonuçlarına bakıldığında kadın ve erkek öğretmen adaylarının minnettarlık puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($U=3455$, $p=.016$). Benzer şekilde kadın ve erkek öğretmen adaylarının vefakarlık puanları arasında da anlamlı bir farklılık olduğu sonucu elde edilmiştir ($U=3428.5$, $p=.013$). Tablo 2’de görüldüğü gibi, hem MÖ hem de VÖ puanları kızlar lehine anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Buna göre, kızların ($\bar{X}=110$) erkeklerden ($\bar{X}=87$) anlamlı düzeyde daha fazla minnettarlık eğilimi gösterdikleri ($U=3455$, $p < .05$) söylenebilir. Benzer biçimde kızların vefakarlık düzeyleri erkeklerden anlamlı düzeyde yüksektir. ($U=3428.5$, $p < .05$)

VÖ alt ölçek puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. VÖ alt ölçek puanlarının cinsiyete göre incelenmesine yönelik Mann Whitney U testi sonuçları

Alt Ölçek		N	\bar{X}	Z değeri	p
İnanma	Kız	144	4.32	-2.65	.008*
	Erkek	61			
Sözünde durma	Kız	144	4.39	-2.34	.019**
	Erkek	61			
Yakınlara vefa	Kız	144	4.32	-2.16	.031**
	Erkek	61			
Yurttaşlık değerlerine vefa	Kız	144	4.47	-2.06	.039**
	Erkek	61			
Milli değerlere vefa	Kız	144	4.59	-1.36	.172
	Erkek	61			
Dost ve arkadaşlara vefa	Kız	144	4.33	-2.60	.009*
	Erkek	61			
Sadakat	Kız	144	4.31	-.68	.495
	Erkek	61			

* p<.01

** p<.05

Tablo 3'te görüldüğü gibi, VÖ alt-ölçeklerinden inanma (U=3368.5, p<.01), sözünde durma (U=3490, p<.05), yakınlarla vefa (U=3557, p<.05), yurttaşlık değerlerine vefa (U=3611, p<.05), dostlara-

arkadaşlara vefa ($U=3389$, $p<.01$) bakımından da kızların puanları erkeklerden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Milli değerlere vefa bakımından erkeklerin puanlarının ($\bar{X}=109$) kızlardan ($\bar{X}=96$) daha yüksek olmasına karşın bu farkın anlamlı bir düzeye ulaşmadığı ($U=3884$, $p=.17$); ayrıca sadakat alt-ölçek puanlarında da cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı ($U=4131$, $p=.50$) görülmüştür. Buna göre, kızların erkeklerden anlamlı düzeyde daha fazla inanma, sözünde durma, yakınlara, yurttaşlık değerlerine ve dostlara-arkadaşlara vefa eğilimi gösterdikleri söylenebilir. Milli değerlere vefa ve sadakat ise cinsiyete göre değişmemektedir.

Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada öğretmen adaylarının minnettarlık eğilimlerinin cinsiyet ve vefakarlık düzeyi bakımından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırma sonucunda öğretmen adaylarının minnettarlık düzeyi arttıkça vefakarlık düzeylerinin de arttığı söylenebilir. Minnettarlık düzeyi arttıkça vefakarlık ölçeğinin alt boyutları olan inanma, yakınlara, yurttaşlık değerlerine ve dostlara-arkadaşlara vefa da artmakta, sözünde durma, milli değerlere vefa ve sadakat ise değişmemektedir.

Araştırma sonucunda kızların minnettarlık düzeylerinin erkeklerden anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Alanyazında minnettarlığın cinsiyete göre incelendiği araştırmaların bulgularının farklı sonuçlar verdiği görülmektedir. Bazı araştırmalar minnettarlık eğilimi bakımından kızların lehine bir farklılık bildirirken (Gordon ve diğ. 2004; Göcen, 2015; Levant ve Kopecky; 1995) bazılarında ise fark bulunmadığı (Alsaç, 2019; Erdugan, 2016) bildirilmektedir.

Öğretmen adaylarının vefakarlık düzeylerinin cinsiyete göre vefakarlık alt boyutlarından inanma, sözünde durma, yakınlara vefa, yurttaşlık değerlerine vefa ve dostlara-arkadaşlara vefa bakımından kızların erkeklerden anlamlı düzeyde vefakar oldukları bulunmuştur. Bunun sebebinin kültürel öğelere bağlı olabileceği söylenebilir. Milli değerlere vefa bakımından erkeklerin kızlardan daha yüksek düzeyde vefakar olmasına karşın bu farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Bunun sebebinin kültürel öğeler olabileceği düşünülmektedir. Özellikle erkeklerin askere gitmesi, milli değerlerin erkekler arasında daha çok konuşulması gibi sebepler gösterilebilir. Ayrıca sadakat alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Buna göre, kızların erkeklerden anlamlı düzeyde daha fazla inanma, sözünde durma, yakınlara, yurttaşlık değerlerine ve dostlara-arkadaşlara vefa eğilimi gösterdikleri söylenebilir. Milli değerlere vefa ve sadakat ise cinsiyete göre değişmemektedir.

Alanyazında minnettarlık ve minnettarlıkla ilişkili değişkenlerle ilgili olarak bir çok araştırma ortaya konmuştur. Araştırma sonuçlarında minnettarlığın bireylerin sosyal, duyuşsal ve fiziksel iyilik durumlarıyla ilişkili olduğu belirtilmiştir. Bundan dolayı minnettarlığın erken yaşlardan itibaren geliştirilebilecek bir eğilim olabileceği vurgulanmıştır. Araştırma sonuçları çerçevesinde düşünüldüğünde minnettarlığın gelişiminde aile, öğretmen, okul gibi çevresel faktörlerin önemli olduğu belirtilmiştir. Minnettarlığın okul dönemi içerisinde okul iklimi ile geliştirilebilecek bir eğilim bir duygu, tutum ve karakter gücü olduğu düşünüldüğünde okullarda görev yapan öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının minnettarlık düzeyleri önem kazanmaktadır. Çünkü öğretmenlerin rol model olabilmesi için kendi minnettarlık düzeylerinin yüksek olması gerekmektedir. Bununla ilgili birçok araştırma olduğu görülmüştür. Sonuç olarak öğretmen adaylarının minnettarlık düzeylerinin geliştirilmesi hem kendileri hem de görev yapacakları okullardaki diğer katılımcılar için faydalı olacaktır. Araştırmanın sınırlılığı ise verilerin sadece marmara bölgesindeki bir üniversiteden toplanmış olmasıdır.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda öneriler aşağıda sunulmuştur:

- Öğretmen adaylarının minnettarlık eğilimi arttıkça vefakarlık düzeyleride arttığından öğretmenlik eğitimi programları içerisinde konulacak çeşitli eğitimlerle minnettarlık eğilimleri artırılarak vefakarlık düzeyleri de artırılabilir.
- Bu araştırmanın bulgularıyla kültürlerarası çalışmalar yapılabilir.
- Araştırma sonucunda erkek öğretmen adaylarının minnettarlık düzeylerinin artırılması için eğitim fakültelerinde eğitim bilimciler tarafından eğitimler düzenlenebilir.
- Benzer şekilde Psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümü öğretim üyeleri tarafından psikoeğitim programları hazırlanıp uygulanabilir.

Kaynakça

Alsaç, D., & Özgen, B. (2019). *İlkokul öğrencilerinde okulda pozitif yaşantıların ve okul yaşam kalitesinin okul doyumu üzerindeki etkisinin araştırılması* (Master's thesis, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı).

Bartlett, M. Y., & DeSteno, D. (2006). Gratitude and prosocial behavior: Helping when it costs you. *Psychological Science*, 17(4), 319-325.

Bilmen, Ö. N. (1967). *Dini ve felsefi ahlâk lügatçesi*, İstanbul: BilmenYayınları.

Blumenfeld-Jones, D. (1995). Fidelity as a criterion for practicing and evaluating narrative inquiry. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 8(1), 25-35.

Bolier, L., Haverman, M., Westerhof, G., Riper, H., Smit, F., & Bohlmeijer, E. (2013). Positive psychology interventions: A meta-analysis of randomized controlled trials. *BMC Public Health*. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-13-119>

Carr, A. (2016). *Pozitif psikoloji*, İstanbul: Kaknüs Yayınları

Cürçani, S. Ş. (1997). *Kitabu'tTa'rifat*, (çev. A. Erkan), İstanbul: BaharYayınları.

Doğan, M. (2008). *Büyük türkçe sözlük*, İstanbul: PınarYayınları.

Dunn, J. R., & Schweitzer, M. E. (2005). Feeling and believing: the influence of emotion on trust. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88(5), 736.

Emmons, R. A. & Crumpler, C. A. (2000). Gratitude as a human strength: Appraising the evidence. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19, 56–69.

Emmons, R. A. & Hill, J. (2001). *Words of gratitude for mind body and soul*. Philadelphia & London: Templeton Foundation.

Emmons, R. A. & McCullough, M. E. (2003). Counting blessings versus burdens: An empirical investigation of gratitude and subjective wellbeing in daily life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 377–389.

Emmons, R.A., McCullough, M.E. & Tsang, J. (2007). *The assessment of gratitude*. J. Lopez & C. R. Snyder (Eds.). Positive psychological assessment: A handbook of models and measures (pp.327-341). Washington DC: APA.

Emmons, R. A. & Shelton, C. M. (2005). Gratitude and the science of positive psychology. C. R. Snyder (Ed.). *Handbook of positive psychology* (pp. 459-471). NC: Oxford University Press.

Erdugan, C. (2016). *Yakın arkadaşlık ilişkisinde minnettarlığın bilişsel, duygusal ve davranışsal göstergeleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Froh, J. J., & Bono, G. (2008). The gratitude of youth. In S. J. Lopez (Ed.), *Praeger perspectives. Positive psychology: Exploring the best in people, Vol. 2. Capitalizing on emotional experiences* (p. 55–78). Praeger Publishers/Greenwood Publishing Group.

Froh, J. J., Kashdan, T. B., Ozimkowski, K. M. & Miller, N. (2009). Who benefits the most from a gratitude intervention in children and adolescents? Examining positive affect as a moderator. *The Journal of Positive Psychology, 4*, 408-422.

Froh, J.J., Sefick, W.J. & Emmons, R.A. (2008). Counting blessings in early adolescents: An experimental study of gratitude and subjective well-being. *Journal of School Psychology, 46*, 213–233.

Froh, J.J., Yurkewicz, C. & Kashdan, T. D. (2009). Gratitude and subjective well-being in early adolescence: Examining gender differences. *Journal of Adolescence, 32*, 633-650.

Goei, R. & Boster, F. J. (2005). The roles of obligation and gratitude in explaining the effect of favors on compliance. *Communication Monographs, 72*(3), 284-300. <https://doi:10.1080/03637750500206524>

Gordon, A. K., Musher-Eizenman, D. R., Holub, S. C., & Dalrymple, J. (2004). What are children thankful for? An archival analysis of gratitude before and after the attacks of September 11. *Applied Developmental Psychology, 25*, 541–553. <https://doi:10.1016/j.appdev.2004.08.004>.

Göcen, G. (2015). 11-12 yaş grubundaki çocukların minnettarlıkları ve hayat memnuniyetlerine etki eden aile ile ilgili faktörler. *Değerler Eğitimi Dergisi, 13*(29), 83-116.

Greenberg, M.S. ve Westcott, D.R. (1983). *Indebtedness as a mediator of reactions to aid*. J.D. Fisher, A. Nadler B. & DePaulo (Eds.). *New Directions Helping: Recipient Reactions to Aid* (pp. 85-112). New York: Academic Press.

Holmes, H. & Tangtongtav, S. (1995). *Working with the Thais*. Bangkok, Thailand: White Lotus Co. Ltd.

Hökelekli, H. (2013). *Psikoloji, din ve eğitim yönüyle insani değerler*. Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul.

Janoff-Bulman, R., & Berger, A. R. (2000). *The other side of trauma: Towards a psychology of appreciation*. In J. H. Harvey & E. D. Miller (Eds.), *Loss and trauma: General and close relationship perspectives* (pp. 29-44). New York, NY, US: Brunner-Routledge

Krauker, M., Ruscio, D., Froh, J.J. & Bono, G. (2017). *Integrating positive psychology and gratitude to work in the schools*. In M. Terjesen & M. Thielking (Eds.). *Handbook of Australian school psychology: Bridging the gaps in international research, practice and policy* (pp. 691-706). New York: Springer.

Lambert, N. M., Fincham, F. D., Braithwaite, S. R., Graham, S. M., & Beach, S. R. (2009). Can prayer increase gratitude? *Psychology of Religion and Spirituality, 1*(3), 139.

Langston, C. A. (1994). Capitalizing on and coping with daily-life events: Expressive responses to positive events. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(6), 1112.

Levant, R. F.ve Kopecky, G. (1995). *Masculinity, reconstructed*. New York: Dutton.

McCullough, M. E., Emmons, R. A. & Tsang, J. (2002). The grateful disposition: A conceptual and empirical topography. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 112-127.

McCullough, M. E., Kilpatrick, S. D., Emmons, R. A. & Larson, D. B. (2001). Is gratitude a moral affect? *Psychological Bulletin*, 127, 249–266.

McCullough, M. E., Tsang, J. A. & Emmons, R. A. (2004). Gratitude in intermediate affective terrain: Links of grateful moods to individual differences and daily emotional experience. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86, 295–309.

Morgan, B., Gulliford, L. & Kristjánsson, K. (2014). Gratitude in the UK: A new prototype analysis and a cross-cultural comparison. *The Journal of Positive Psychology*, 9(4), 281-294. <https://doi:10.1080/17439760.2014.898321>

Murayama, T. (1995). *Chugokuno monosashi and nihono monosashi* (Scales of Chinese and the scale of Japanese). Soushisha, Tokyo, Japan.

Naito, T. & Washizu, N. (2015). Note on cultural universals and variations of gratitude from an East Asian point of view. *International Journal of Behavioral Science*, 10 (2), 1-8.

Naito, T., & Sakata, Y. (2010). Gratitude, indebtedness, and regret on receiving a friend's favor in Japan. *Psychologia*, 53(3), 179-194.

Park, N., Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2004). Strengths of character and wellbeing. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23, 603-619.

Peterson, C. & Seligman, M. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York: Oxford University Press.

Pohling, R., Diessner, R., & Strobel, A. (2018). The role of gratitude and moral elevation in moral identity development. *International Journal of Behavioral Development*, 42(4), 405-415.

Sansone, R.A. & Sansone L.A. (2010). *Psychiatry (Edgemont)*, 7 (11), 18-22.

Soria, M. S., & Gumbau, S. L. (2016). Toward an applied positive psychology. *Psychologist Papers/Papeles del Psicólogo*, 37(3), 161-164.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Seligman, M. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). *Positive psychology: An introduction*. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.

Seligman, M.E.P., Steen, T.A., Park, N. & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60, 410–421.

Tabachnick, B.G., Fidell, L.S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (sixth ed.) Pearson, Boston.

Tarhan, N. (2013). *Duyguların dili*, Timaş Yayınları, İstanbul.

TDK. (2020). Türk dil kurumu sözlükleri. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 03 Ocak 2020 tarihinde ulaşılmıştır.

Terjesen, M.D., Jacofsky, M., Froh, J. & Diguseppe, R. (2004). Integrating positive psychology into schools: Implications for practice. *Psychology in the Schools*, 41 (1), 163-172.

Washizu, N., & Naito, T. (2015). The emotions sumanai, gratitude, and indebtedness, and their relations to interpersonal orientation and psychological well-being among Japanese university students. *International Perspectives in Psychology: Research, Practice, Consultation*, 4(3), 209.

Watkins, P. C. (2004). *Gratitude and subjective well-being*. In R. A. Emmons & M. E. McCullough (Eds.), *The Psychology of Gratitude*, (pp. 167–192). New York: Oxford University Press.

Watkins, P. C., & Bell, J. (2017). Current theories and research in the psychology of gratitude. *Scientific Advances in Positive Psychology*, 103-129.

Watkins, P.C., Woodward, K., Stone, T. & Kolts, R.D. (2003). Gratitude and happiness: The development of a measure of gratitude and its relationship with subjective well-being. *Social Behavior and Personality*, 31, 431–452.

Wood, A.M., Froh, J. J., & Geraghty, A. (2010). Gratitude and wellbeing: A review and theoretical integration [Special Issue]. *Clinical Psychology Review*, 30, 890–905.

Watkins, P. C., Woodward, K., Stone, T., & Kolts, R. L. (2003). Gratitude and happiness: Development of a measure of gratitude, and relationships with subjective well-being. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 31(5), 431-451.

Yeğın, H. İ. (2017). Vefakârlık ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 5(9), 119-132.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Yüksel, A. & Oğuz-Duran N. (2012a). Turkish adaptation of Gratitude Questionnaire. *Eurasian Journal of Educational Research*, 46,199-216.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN KAYGI DÜZEYLERİNİN İSTATİSTİKSEL ANALİZİ (MARMARA ÜNİVERSİTESİ İKTİSAT FAKÜLTESİ ÖRNEĞİ)

Doç. Dr. Selay Giray YAKUT

Marmara Üniversitesi İktisat Fakültesi, Ekonometri Bölümü

Dr. Öğretim Üyesi Özlem ERGÜT

Marmara Üniversitesi İktisat Fakültesi, Ekonometri Bölümü

Lisans Öğrencisi Zehra YÜKSEL

Marmara Üniversitesi İktisat Fakültesi, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri

Lisans Öğrencisi Yağmur ALĞAN

Marmara Üniversitesi İktisat Fakültesi, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri

Öz

“Çalışma gücünde ve arzusunda olan ve cari ücretten çalışmaya razı olup da iş bulamayan iş gücünün varlığı” olarak tanımlanabilen işsizlik; iş bulamayan nüfusun toplam iş gücüne oranıdır. Türkiye’deki işsizlik oranları önceki yıllara göre artış göstererek 2018 yılı Mart ayında 15-64 yaş aralığında % 13,2 değerine ulaşmıştır. Genç nüfus olarak isimlendirilen 15-24 yaş aralığında ise işsizlik oranı % 22,7’dir (TÜİK). Türkiye bu değerler ile Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü’ne (OECD) üye ülkeler arasında aktif nüfus içerisinde işsizlik oranı sıralamasında 4. sırada yer almıştır (Euronews). Türkiye’de yüksek rakamlarda gözlemlenen genç işsizliğe bakıldığında, bu oranın %30,6’sını yükseköğretim mezunu olan bireyler oluşturmaktadır (TÜİK). İşsizlik konulu literatür incelendiğinde, bu kavramın diğer makroekonomik göstergeler ile ilişkisinin irdelendiği çeşitli çalışmalara rastlanmıştır. Örnek olarak ekonomik büyüme, eğitim, doğurganlık, yoksulluk, küreselleşme, suç, göç verilebilir. Bazı çalışmalarda da seçili makroekonomik göstergeler arasındaki ilişki çeşitli ülke grupları için analiz edilmiştir. Bu çalışmalarda çoğunlukla zaman serisi ekonometrisi metotları kullanılmıştır. Bunların yanı sıra gençler arasında yaygınlaşan işsizlik konusu da çeşitli açılardan ele alınarak araştırılmıştır.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

İşsizlik konusunun mikro boyutta ele alındığı çalışmaların ise sayıca nispeten az olduğu söylenebilir. Bu çalışmanın amacı üniversite son sınıf öğrencilerinin işsizlik kaygısını ölçmektir. Amaç doğrultusunda Marmara Üniversitesi İktisat Fakültesi'nde 2018-2019 yılında öğrenim gören son sınıf öğrencilerinden 330 kişiye anket uygulanmıştır. Anket soruları oluşturulurken literatür taraması göz önünde bulundurulmuş, ayrıca konu ile ilgili geliştirilmiş ölçeklerden de yararlanılmıştır. Örneklem tasarımı, Tabakalı Örnekleme metodu kullanılarak gerçekleştirilmiştir. İktisat Fakültesi bölümleri alt grup olarak seçilmiş, alt örneklem hacimleri Orantılı Dağıtım yöntemi ile belirlenmiştir. Çalışma kapsamında işsizlik kaygısının bölüm, cinsiyet gibi çeşitli faktörlere göre farklılık gösterip göstermediği parametrik ve parametrik olmayan testler yardımıyla irdelenmiş, bulgular karşılaştırmalı şekilde yorumlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: İşsizlik, İşsizlik Kaygısı, Genç İşsizlik, Üniversite Son Sınıf Öğrencileri

Abstract

Unemployment, which can be defined as the existence of the labor force who is willing to work at the existing rate of wage and cannot find a job, is the ratio of the unemployed population to the total labor force. The unemployment rate in Turkey increased compared to previous years, the 2018 March value reached %13.2 in the 15-64 age range. The unemployment rate for the 15-24 age group, called the young population, is %22 (TUIK). Turkey took part ranks 4th in unemployment rate among active population in the ranking among the member countries of the Organization for Economic Cooperation and Development with these values (Euronews). Referring to the high youth unemployment numbers observed in Turkey, this ratio constitutes %30.6 of the individuals with higher education graduates (TUIK). When the literature on unemployment is examined, various studies have been found that examine the relationship between this concept and other macroeconomic indicators such as economic growth, education, fertility, poverty, globalization, crime, migration. In some studies, the relationship between selected macroeconomic indicators has been analyzed for various country groups. Time series econometrics methods are mostly used in these studies. In addition, the issue of unemployment, which has become widespread among young people, has been studied from various perspectives. On the other hand, it can be said that the number of the studies that deal with unemployment in micro dimension is relatively low in number. The aim of this study is to measure the

unemployment anxiety of senior university students. For the purpose of this study, a questionnaire was applied to 330 students from Marmara University Faculty of Economics in 2018-2019. Literature survey was taken into consideration while creating questionnaire questions and also developed scales related to the subject were used. The sample design was carried out using Stratified Sampling method. Formulas and tables were used to determine the sample volume. The departments of the Faculty of Economics were determined as sub-group and the sub-sample volumes were determined by Proportional Distribution method. Within the aim of the study, whether the anxiety differed according to various factors such as department and gender was examined with parametric and nonparametric tests and the findings were interpreted comparatively.

Key Words: Unemployment, Unemployment Anxiety, Youth Unemployment, Final Year of Undergraduate University Students

1.Giriş

İnsanlık tarihi açısından önem arz eden ‘kaygı’ kavramı üzüntü, endişe, tasa olarak tanımlanmakta ve bireylerin yaşamlarının belirli dönemlerini fazlasıyla etkileyebilen, evrensel duygu ve deneyim olma niteliğini taşımaktadır. Bireylerin kaygılarını etkileyen ekonomik, sosyal, psikolojik birçok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerin başında özellikle son dönemlerde üniversite öğrencilerini de oldukça etkileyen işsizlik olduğu görülmektedir.

İş kökünden türetilmiş olan “işsizlik” kavramı ise literatürde çeşitli şekillerde tanımlanabilmektedir. İşsizlik, Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından işsiz kalma, iş bulamama durumu- olarak tanımlanmakta ve oransal olarak iş bulamayan nüfusun toplam işgücüne oranı ile hesaplanmaktadır. İşsizlik, en yaygın kullanımı ile çalışma arzu ve gücünde olan 15-64 yaş arası bireylerin cari ücret düzeyinde iş bulamaması durumunu ifade etmekte ve hem gelişmiş hem gelişmekte olan ülkelerde büyük problemlerden biri olmaya devam etmektedir.

Türkiye’de işsizlik oranları incelendiğinde yıldan yıla artış göstermektedir. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) verilerine göre aktif nüfus içerisinde işsizlik oranı bir önceki yıla göre artış göstererek 2019 yılı Kasım ayında %13,3 oranında gerçekleşmiştir.

Türkiye’de artan işsizlik oranı, ekonomik ve toplumsal alanın neredeyse her grubunu etkilemeye devam etmektedir. Ancak bazı gruplar etkilenme durumlarına göre diğerlerinden daha



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

dezavantajlı konumda olmaktadır. Bu grup, işgücü piyasasına ilk kez giriş yapan, daha önce herhangi bir iş tecrübesine sahip olmayan ve işverenler tarafından ek maliyet oluşturmaları nedeniyle tercih edilmeyen, 15-24 yaş aralığında bulunan gençlerdir. (Bedir, 2013) Aşağıda yer alan tabloda 15-24 yaş arası grubun eğitim durumlarına göre işsizlik oranları yıllar itibarıyla gösterilmektedir.

Tablo 1. Eğitim Durumuna ve Yıllara Göre 2014-2018 Yılları Arası İşsizlik Oranları (15-24 yaş grubu) (%)

	Okuma-yazma bilmeyen	Okuma-yazma bilen fakat bir okul bitirmeyen(%)	İlkokul(%)	Ortaokul veya dengi meslek(%)	Genel lise(%)	Lise dengi mesleki okul(%)	Yüksek öğretim(%)
2014	12,1	15	16	13,1	20,4	19,3	28,3
2015	7,9	14,1	16,3	14	22,2	18,1	29,5
2016	13,4	5	16,5	14,1	2,8	21	30,8
2017	12,1	16,1	14,1	13,8	24,4	21,8	34,4
2018	12	18,7	14,7	14,3	23,5	21,3	30,6

Kaynak: TÜİK, <https://biruni.tuik.gov.tr/medas/>

Türkiye’ de eğitim durumlarına göre işsizlik oranları farklılık göstermektedir. Tablo 1 incelendiğinde en yüksek işsizlik oranı yükseköğretim mezunları arasında görülmekte ve bu oran 2018 yılında %30,6 oranında gerçekleşmektedir. Bu oranı %23,5 ile genel lise mezunları ve %21,3 mesleki okul mezunları takip etmektedir. Aynı zamanda yükseköğretim mezunu grup ile okuma-yazma bilmeyen grup arasında azımsanamayacak bir fark görülmektedir.

Türkiye’de eğitimli işgücünün işsizlik oranlarının yüksek olması aktif nüfus içerisinde sayılan ve üniversitede eğitim gören gençlerin, hem eğitim gördükleri zaman dilimi boyunca hem de mezuniyet sonrası yaşamlarında, toplumsal yaşamla kaynaşmalarında en önemli faktör olan iş bulma konusunda kaygı yaşamalarına neden olmaktadır.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Üniversite öğrencilerinin ya da mezunlarının hayatlarının en önemli dönemlerinden biri olan üniversite dönemi, farklı sektörler de istihdam edilecek olan bireylere temel eğitim vererek onları iş hayatına da hazırlayan bir süreçtir. Bu süreçte belirli değişkenlere bağlı olarak öğrencilerin işsizlik kaygıları da artış gösterebilmektedir.

Sosyo-ekonomik düzey, aileyle birlikte yaşama ve yaşamama durumları, staj deneyimleri, yabancı dil bilgileri, okunan bölüme ilişkin mezun sayısının çok olması, iş piyasasının yapısı gibi birçok faktör üniversite öğrencilerinin işsizlik kaygısı üzerinde etkili olabilmektedir. Bu kaygıların sonucunda okul hayatından iş hayatına geçiş yapacak olan bireyler, hem ruhsal hem fiziksel hem de psikolojik yönden olumsuz etkilenmektedir.

2. Literatür Taraması

İşsizlik kaygısı ile ilgili literatür incelendiğinde ekonomik ve toplumsal etkileri üzerinde durulan çok sayıda çalışma yer almaktadır. Eğitimli işgücünün işsizlik oranlarının son yıllarda hem ülkemizde hem dünyada artış göstermesi ile birlikte üniversite öğrencilerinin eğitim gördükleri zaman diliminde kaygı düzeyini ve bunların çeşitli değişkenlerle ilişkisini belirlemeye yönelik çalışmalarda giderek artış göstermiştir.

Aslan (2015) yapmış olduğu çalışmada üniversite son sınıf öğrencilerinin kaygı ve umutsuzluk düzeyini araştırmıştır. Çalışmada, öğrencilerin cinsiyet ile kaygı, akademik başarı düzeyleri ile umutsuzluk, fakülte düzeyleri ile sürekli kaygı, alınan eğitimin iş yaşamına başlangıç için yeterliliği ile ilişkileri açısından değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda Ankara ilindeki bir üniversitede farklı branşlar da eğitim gören 751 öğrenci çalışmanın örneklemini oluşturmuş ve Beck Umutsuzluk ölçeği, Spielberger Durumluk-Sürekli kaygı ölçeği kullanılarak incelemeler yapılmıştır. Yapılan analiz çalışmasının sonuçlarına göre akademik başarı düzeyi düşük olan öğrencilerin yüksek olanlara göre daha umutsuz oldukları, alınan eğitime uygun bir işi kısa sürede bulabileceğini düşünen öğrenciler daha umutlu ayrıca alınan eğitimin iş yaşamına başlangıç için yeterli olduğunu düşünen öğrenciler konu hakkında yetersiz olduğunu düşünen ve kararsız kalan öğrencilere göre daha umutlu ve daha az kaygı taşıdıkları sonucuna varılmıştır.

Dursun ve Aytaç (2009) yapmış oldukları çalışmada üniversitede eğitim gören son sınıf öğrencilerinin sürekli ve durumluk kaygı düzeylerini ölçmek amacıyla 'Spielberger Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini farklı fakültelerde eğitim gören



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

315 son sınıf öğrencisi oluşturmakta olup ve bu öğrencilerin kaygı düzeyleriyle cinsiyet, iş bulma ümidi, iş deneyimleri gibi çeşitli faktörler arasındaki ilişki t-testi ve Anova testi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre kız öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. İş bulma endişesi olanların durumluk ve sürekli kaygı düzeylerine bakıldığında ise iş bulma endişesi olmayanlara göre daha yüksek çıkmıştır. İş deneyimi olanların durumluk ve sürekli kaygı puanları iş deneyimi olmayanlara göre daha düşük bulunmuştur.

Deveci, Çalmaz ve Açık (2010), yapmış oldukları çalışmada üniversite öğrencilerinde var olabilecek kaygı düzeyleri ve ilişkili faktörleri araştırmışlardır. Çalışmada öğrencilerin kaygı düzeyleri sağlık, sosyal ve demografik faktörlere göre değerlendirilmiş ve durumluk-sürekli kaygı envanterinden yararlanılmıştır. Çalışmanın örneklemini 604 kişi oluşturmuş ve çalışma sonucuna göre ailelerinin aylık geliri düşük olanların, okuduğu bölüme istemeden başlayanların, kendi sağlık durumunu kötü olarak değerlendirenlerin, kişilik yapısını içe dönük olarak niteleyenlerin durumluk-sürekli kaygı puanları daha yüksek çıkmış ancak yaş, aile yapısı, ebeveyn eğitimi ile durumluk-sürekli kaygı arasında ilişki saptanmamıştır.

Tunçsiper, Bicil ve Biçen (2012) dört üniversitenin İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde öğrenim gören son sınıf öğrencilerinin işsizlik kaygısına bakış açılarını tespit etmek ve işsizlik kaygısının boyutlarını belirlemek amacıyla Ersoy-Kart ve Erdost (2008) ve Kıcırcı (2010) çalışmalarından yararlanarak hazırladıkları anketi 535 öğrenciye uygulamışlardır. Verilen analiz aşamasında faktör analizi uygulamıştır. Faktör analizi sonucunda, işsizlik kaygısı ile ilgili 'Karamsarlık', 'Başarma Arzusu', 'İyimserlik' ve 'Çözüm Arayışı' adıyla 4 faktör belirlenmiştir.

Çolakoğlu, Polat ve Aydın (2017) yapmış oldukları çalışmada mezun olmalarına son bir ay kalan üniversite öğrencilerinin işsizlik kaygılarının demografik koşullar, staj ve iş deneyimleri, bölümü isteyerek tercih edip etmedikleri, iş bulma ümitleri gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmışlardır. Çalışmanın örneklemini 400 son sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Yapılan analiz sonucunda erkek öğrencilerin sürekli kaygı düzeyleri kız öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur. İşsizlik kaygısı açısından öğrencilerin yaş, cinsiyet, bölüm, medeni durum, genel not ortalaması, ailenin gelir düzeyi, iş deneyimi, bölümü isteyerek tercih etmesi, iş bulma ümidi ve üniversite eğitimi dışındaki avantajlar açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Taşgın, Bozgeyikli, Boğazlıyan'ın (2017) yapmış oldukları çalışmada üniversiteli gençlerin işsizlik kaygıları ile psikolojik dayanıklılıklarını sosyo-ekonomik düzey açısından incelemişlerdir. Çalışma örneklemini 393 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır ve anket yöntemiyle toplanan verilerin analizi sonucunda psikolojik dayanıklılık düzeyleri erkek öğrencilerde daha yüksek çıkmış ve üniversiteli gençlerin işsizlik kaygı düzeyleri ile psikolojik dayanıklılıkları arasında negatif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir.

Mohammed ve Devecioğlu (2018), Fırat Üniversitesi'nde okuyan öğrencilerin işsizlik kaygısını belirlemek amacıyla 333 öğrenci ile anket yapılmıştır. Öğrencilerin işsizlik kaygısını belirlemek amacıyla ankette Spielberger ver arkadaşları (1964) tarafından geliştirilen durumluk ve sürekli kaygı ölçeğini kullanmışlardır. Yapılan analizler sonucunda kaygı düzeyi ile cinsiyet, yaş, eğitim yılı, iş tecrübesi ve iş bulma umudu arasında anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır.

Güney, E. Çelik (2019) yapmış oldukları çalışmada sosyal sermaye ve işsizlik kaygısı arasındaki ilişkiyi saptamak amacıyla Erzurum Üniversitesi İİBF öğrencilerine anket uygulanmıştır. Analiz sonucunda psikolojik sermaye ile işsizlik kaygısı arasında negatif ilişki tespit edilmiştir. Cinsiyet açısından bakıldığında kadın öğrencilerin işsizlik kaygısı daha yüksek erkek öğrencilerin ise sosyal sermaye düzeyi daha yüksek çıkmıştır. Aynı zamanda sosyal sermayenin artırılması işsizlik kaygısını azaltacağını ve bunun sonucunda geleceğe daha umutla bakılacağı saptanmıştır.

E. İlman, M. Şimşek ve E.B. Biçer (2019) tarafından yapılan çalışmada sağlık yönetimi öğrencilerinin işsizlik kaygılarını belirlemek amacıyla 230 öğrenciye çevrimiçi anket yöntemi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda işsizlik kaygısının yaş, ailenin tutumu ve gelir seviyesi değişkenlerinde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

3. Uygulama

3.1. Çalışmanın Amacı ve Yöntemi

Marmara Üniversitesi'nde okuyan öğrencilerin işsizlik kaygısını ölçen herhangi bir çalışmaya ulaşamamıştır. Dolayısıyla işsizliğin, yükseköğretim mezunu grup arasında artış gösterdiği günümüzde Marmara Üniversitesi İktisat Fakültesi son sınıf öğrencilerinin sürekli kaygı düzeylerini istatistiksel olarak analiz etmek bu çalışmanın ana amacını oluşturmaktadır.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Aynı zamanda bu çalışmada, İktisat fakültesi son sınıf öğrencilerinin işsizlik kaygılarının demografik değişkenler, akademik başarı düzeyleri, iş bulma ümitleri, staj ve iş deneyimleri gibi birçok değişkene göre farklılık gösterip göstermediği de analiz edilmiştir.

Çalışma kapsamında toplam 38 sorudan oluşan bir anket oluşturulmuş ve çalışmanın ana kütesini Marmara Üniversite'sinde 2018-2019 yılı döneminde mezun olacak son sınıf lisans öğrencileri oluşturmuştur. Çalışmanın örneklemini ise İktisat Fakültesi'nde öğrenim gören Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri, Ekonometri, Maliye, İktisat, İngilizce İktisat bölümlerinde okuyan 358 son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında anket tekniğinden yararlanılmıştır. Yapılacak olan analizler öncesinde eksik gözlem ayıklaması yapılmış ve anket sayısı 330'e düşmüştür.

Anket kapsamında güvenilirlik ve geçerliliği kanıtlanmış olan Spielberger Sürekli Kaygı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin içerdiği ters maddelerde puanlar tersine çevrilmek kaydıyla, bütün maddeler 1-4 arası puanlanmıştır. Ölçekten elde edilen toplam puan değeri 20 ile 80 arasında değişmektedir. Elde edilen puanın büyük olması kaygı seviyesinin yüksek olduğunu göstermektedir (Aytaç ve Dursun, 2009).

3.2. Analiz ve Bulgular

Verilerin analizinde iki aşamalı bir süreç izlenmiştir. Öncelikle ankete katılan öğrencilerin genel kaygı düzeyleri hem fakülte hem de bölüm bazında elde edilmiştir. Sonraki aşamada ise literatürde yer alan çalışmalarda baz alınarak öğrencilerin işsizlik kaygılarını etkileyebileceği düşünülen değişkenler belirlenerek, bu değişkenlerin işsizlik kaygı düzeyinde etkisi olup olmadığı araştırılmıştır.

Aşağıda yer alan Tablo 2'de ankete katılan öğrencilerin bölüm, cinsiyet, yaş, mezun olduğu lise türü, ailenin aylık toplam gelirine göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 2. Katılımcıların Demografik Değişkenler Açısından Dağılımı

Bölüm	Frekans		Frekans
Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri	137	Yaş	
Ekonometri	60	20-23	291
Maliye	62	24-27	39
İktisat	61	Mezun Olunan Lise Türü	
İngilizce İktisat	14	Anadolu Lisesi	187
Ailenin Aylık Toplam Geliri		Fen Lisesi	1
0-949	2	Genel Lise	66
950-1427	5	Sosyal Bilimler Lisesi	2
1428-2000	18	İmam Hatip Lisesi	12
2000-2500	36	Anadolu Öğretmen Lisesi	13
2500-3500	67	Diğer Lise	49
3501-4500	68		
4501-5500	43	Cinsiyet	
5501-6500	31	Kadın	204
6501+	52	Erkek	126

Tablo 2’de görüldüğü üzere, ankete katılan öğrencilerin İktisat Fakültesi içerisindeki dağılımına bakıldığında, %38’inin Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri, %17’sinin Ekonometri, %17’sinin Maliye, %17’sinin İktisat, %4’nün İngilizce İktisat bölümü son sınıf görülmektedir. Ankete katılan öğrencilerin cinsiyet açısından dağılımına bakıldığında,%57’si kadın, %35’i ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır ve bu öğrencilerin yaş ortalaması 21 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin mezun oldukları lise türleri incelendiğinde ankete katılanların %52’sinin Anadolu lisesi mezunu olduğu bunu %18’lik oranla genel lisenin izlediği görülmektedir. Katılımcılar arasında en düşük lise türü ise Fen Lisesi olarak işaretlenmiştir (%3).

Katılımcıların ailelerinin aylık toplam gelirinin çoğunlukla 2501-4500 (%38) arası olduğu görülmektedir. Aynı şekilde katılımcıların ailelerinin %17'sinin asgari ücret altında çalışması da dikkat çekmektedir.

Öğrencilerin işsizlik kaygısı üzerinde etkili olabileceği düşünülen değişkenlerden olan staj durumu, iş deneyimi ve iş bulma ümitleri ile ilgili elde edilen frekans dağılımları aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 3. Katılımcıların Staj Sayısı, İş Deneyimi, İş Bulma Ümidi

Yapılan Staj Sayısı	%	İş Deneyimi	%
0 (hiç)	48	Evet, var	71
1	25	Hayır, yok	29
2	11		
3	12	İş Bulma Ümidi	%
4	2	Evet, var	73
5+	2	Hayır, yok	27

Ankete katılanların %48'inin üniversite eğitimi boyunca hiç staj yapmadığı, %25'inin ise 1 kez staj yaptığı saptanmıştır. İş deneyimi açısından ankete katılan öğrencilerin dağılımı incelendiğinde 71'inin iş deneyimine sahip olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerinin %73 gibi yüksek bir oranla iş bulma ümidine sahip oldukları görülmektedir.

Katılımcıların işsizlik kaygısı nedeni, mezun sonrası iş bulmayı ümit ettikleri süre ve iş bulamama durumunda ne yapmayı tercih edecekleri sorulmuş ve frekans dağılımı Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Katılımcıların Belirli Değişkenlere Açısından Dağılımı

İşsizlik Kaygısı Nedeni	Frekans
Ekonomide İstihdam Zorlukları	195
Çevresel ve Sosyal Baskı	11
Kişisel Karamsarlık ve Özgüven Eksikliği	15
Niteliksel Olarak Bilgi ve Beceri Eksikliği	25
Genel İşsizlik Kaygısı	63
Mezun Sonrası İş Bulma Süresi	
0-11 ay	218
12-23 ay	84
24+	16
Diğer	12
İş Bulamama Durumunda Ne Yapılır	
Askere Gitmek	36
Yüksek Lisans Yapmak	143
Sınavlara Hazırlanmak	60
Kurslara Katılmak	35
Meslek Dışı Geçici İşler Yapmak	56

Tablo 4 incelendiğinde, ankete katılanların işsizlik kaygısının en önemli nedeninin ekonomide istihdam zorlukları olduğu (%55), ardından genel işsizlik kaygısının olması (%18), bunu niteliksel olarak bilgi ve beceri eksikliği (%7), kişisel karamsarlık ve özgüven eksikliği (%4), ve son olarak çevresel ve sosyal baskının (%3) izlediği görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin önemli bir kısmı (%61) mezun olduktan sonra 0-11 ay arasında iş bulmayı ümit ettiğini belirtmiştir. Sonra sırasıyla 12-23 ay (%24), 24+ ay (%5) olarak mezuniyet sonrası ümit edilen iş bulma süresi için yüzdelikler azalmaktadır.

Tablo 4'e bakıldığında katılımcıların iş bulamadıkları durumda yapmayı düşündükleri ilk eylem olarak %40'nın yüksek lisans yapmak istediği, bunu sırasıyla sınavlara hazırlanmak (%17) ve

meslek dışı geçici işler yapmak (%15) izlediği görülmektedir. Askere gitmek (%10) ve kurslara katılmak (%10) öğrenciler için son tercihler olarak yer almıştır.

Aşağıda yer alan tablo öğrencilerin sürekli kaygı düzeyi ortalamalarını göstermektedir.

Tablo 5. Katılımcıların Kaygı Ortalamaları

Değişken	Ortalama	Standart Sapma
Kaygı	40,44	7,45

Tablo 5’ de görüldüğü gibi, katılımcıların kaygı ortalaması 40,44 olarak bulunmuştur.

Cinsiyet değişkenine göre üniversite öğrencilerinin kaygı düzeylerinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla t testi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

Tablo 6. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Kaygı Düzeyi Puanlarını Ortalaması Testi

	Cinsiyet				t testi	p
	Erkek		Kadın			
	Ort.	S.sapma	Ort.	S.sapma		
Sürekli Kaygı	38,69	7,42	41,48	7,31	3,189	0,002

Cinsiyet değişkenine göre üniversite öğrencilerinin kaygı düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığına incelemek amacıyla yapılan t testi sonucunda anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$). Kız öğrencilerin kaygı puanları erkek öğrencilerden yüksek olarak bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinin kaygı düzeyleriyle ilgili çalışmalara bakıldığında farklı bulgulara da rastlanmaktadır. Örneğin; Çolakoğlu ve diğerleri (2017), Duman ve diğerlerinin (2009) yapmış oldukları çalışmada erkek öğrencilerin sürekli kaygı düzeyleri kız öğrencilerden yüksek bulunmuştur.

Aynı bulgulara rastlanan çalışmalara bakıldığında Taşgın ve diğerleri (2017), Dursun ve Aytaç (2009), Tayfun ve Korkmaz'ın (2016) çalışmasında kız öğrencilerin kaygı puanları erkek öğrencilerden yüksek çıkmış ve bu fark istatistiksel açıdan anlamlı çıkmıştır. Çakmak ve Hevedanlı'nın (2004) çalışmasında ise kız öğrencilerin işsizlik kaygı puanları erkek öğrencilerden yüksek bulunmuş ancak bu fark istatistiksel açıdan anlamlı çıkmamıştır.

Çalışmalarda cinsiyet açısından farklı bulgulara rastlanmıştır. Bunun kız öğrencilerin yetiştikleri yer, farklı ölçeklerin kullanılması ve gizil değişkenlerden kaynaklı olabileceği söylenebilir (Çoban ve Doğan, 2009).

İş bulma ümidi açısından kaygı puanı ortalamalarının istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği t testi yardımıyla incelenmiş ve Tablo 7' de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin Kaygı Düzeyi Puanlarının İş Bulma Ümitlerine Göre Bağımsız Grup t-testi Sonuçları

	İş Bulma Ümidi				t testi	p
	Evet, var		Hayır, yok			
	Ort.	S.sapma	Ort.	S.sapma		
Kaygı	39,64	7,26	42,49	7,57	3,033	0,003

Analiz sonucunda iş bulma ümidi açısından öğrencilerin kaygı düzeyi ortalamalarında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmış, iş bulma konusunda endişeli olanların kaygı düzeylerinin iş bulma konusunda endişeli olmayanlardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 8. Öğrencilerin Kaygı Düzeyi Puanlarının İş Deneyimlerine Göre Bağımsız Grup t-testi Sonuçları

	İş Deneyimi				t testi	p
	Evet, var		Hayır, yok			
	Ort.	S.sapma	Ort.	S.sapma		
Kaygı	39,87	7,08	42,1	8,34	2,259	0,025

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin bir iş deneyimi durumuna göre kaygı düzeyi ortalamaları açısından anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan t testi sonucunda anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ($p < 0,05$). İş deneyimine sahip olan öğrencilerin kaygı düzeyleri daha düşüktür. Buda göstermektedir ki üniversite eğitimi esnasında yapılan yarı zamanlı çalışma gibi tecrübeler mezuniyet sonrası iş bulma kaygılarını azaltmaktadır.

İş önceliğine göre katılımcıların kaygı skorları aşağıda tabloda belirtildiği gibidir.

Tablo 9. Öğrencilerin İş Önceliğine Bağlı Kaygı Puan Ortalamaları

İş Önceliği	Sürekli Kaygı
Para Kazanmak	41,3382 ± 0,84372
Sosyal Güvenceye Sahip Olmak	40,5625 ± 1,39035
Statü Sahibi Olmak	40,4694 ± 1,01356
Topluma Yararlı İnsan Olmak	38,3158 ± 1,15886
Kendini Gerçekleştirmek Bir Araç	39,0862 ± 0,97869

İş önceliğini ‘para kazanmak’ olarak belirten öğrencilerin kaygı düzeylerinin en yüksek, iş önceliğini ‘topluma yararlı bir insan olmak’ olarak belirten öğrencilerin kaygı düzeyinin ise en düşük olduğu dikkat çekicidir.

Kaygı puanının bölümlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar tablo yarımıyla özetlenmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerin Okudukları Bölüme Bağlı Kaygı Puan Ortalamaları

Bölüme Göre	Kaygı
Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri	40,3968 ± 7,39955
Ekonometri	39,2931 ± 5,99710
Maliye	42,1034 ± 8,42654
İktisat	40,0204 ± 7,68247
İngilizce İktisat	40,1667 ± 8,27739
	F: 1,111
	p: 0,351

Varyans analizi (ANOVA) testi sonucuna göre, bölümler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır ($p>0,05$). En yüksek kaygı puanına sahip olan bölüm Maliye iken, kaygı puanı en az olan bölüm ise Ekonometridir.

Tablo 11. Öğrencilerin Mezun Sonrası İş Bulma Sürecine Bağlı Kaygı Puan Ortalamaları

Mezun Sonrası İş Bulma Süreci	Kaygı
0-11 ay	39,3400 ± 7,26210
12-23 ay	42,3671 ± 7,20252
24 ay ve üstü	44,0667 ± 9,80136
Diğer	42,0000 ± 4,09268
	F: 4,694
	p: 0,003

Kaygı düzeylerinin öğrencilerin mezun sonrası iş bulmayı ümit ettiği süreye göre farklılaşp farklılaşmadığını görmek amacıyla yapılan ANOVA testi sonucunda gruplar arasında anlamlı fark bulunmuştur ($p<0,05$). Ortalamalar incelendiğinde 24 ay ve daha üstü sürede iş bulacağını



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

düşünen öğrencilerin kaygı düzeyinin en yüksek, 0-11 ay içerisinde iş bulmayı ümit eden öğrencilerin ise kaygı düzeyinin en düşük olduğu görülmüştür.

4. Sonuç

Üniversite öğrencilerinin mezun olduktan sonra işgücü piyasasında işsiz kalma kaygısı özellikle üniversite son sınıf öğrencilerinin de önemli bir baskı kaynağıdır. En sıkça karşılaştığı bir durumdur. İşsizlik oranları incelendiğinde genç işsizliğin yaygınlaşması, üniversite öğrencilerinin gelecekle ilgili planlarını ve kariyer hedeflerini olumsuz etkileyebilmekte, buda öğrencilerin kaygı düzeyde kendini net bir şekilde göstermektedir.

Bu çalışmada Marmara Üniversitesi İktisat Fakültesi öğrencilerinin 'işsizlik kaygısı' düzeyleri belirlenerek, kaygı düzeyi ile etkileşim halinde olan faktörler incelenmiştir. Çalışma kapsamında İktisat Fakültesi'nde öğrenim gören Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri, Ekonometri, Maliye, İktisat, İngilizce İktisat bölümlerinde okuyan son sınıf öğrencileri ile anket çalışması gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin kaygı düzeyini belirlemek amacıyla pek çok çalışmada kullanılan Spielberger Sürekli Kaygı Ölçeği'nden yararlanılmıştır. Çalışmada öncelikle öğrencilerin kaygı düzeyleri belirlenmiş, sonraki aşamada cinsiyet, iş bulma ümidi, bölüm, iş deneyimi gibi değişkenlere göre kaygı düzeyinin farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Ankete katılan öğrencilerin kaygı ortalaması 40,44 olarak elde edilmiştir. Katılımcılar, işsizlik kaygısına sebep olduğu düşünülen en önemli faktörün ekonomideki istihdam zorlukları olduğunu belirtmiştir. Bölümler arasında işsizlik kaygısı açısından anlamlı farklılık bulunmamakla birlikte, en yüksek kaygı puanına sahip olan bölümün Maliye, kaygı puanı en az olan bölümün ise Ekonometri bölümü olduğu bulunmuştur. Uygulanan istatistiksel sonuçlar sonucunda kaygı düzeyinde cinsiyete göre anlamlı olarak bulunan fark sonucunda kız öğrencilerin kaygı düzeylerinin erkek öğrencilerinkinden daha yüksek olduğu saptanmıştır. İşgücü piyasasında bir deneyimi olan öğrencilerin, olmayanlara göre kaygı düzeyleri daha düşüktür. Bu da iş deneyimine sahip öğrencilerin iş tecrübesi kazanmaları, mezuniyet sonrasındaki iş yaşamında kendilerinin nelerin beklediğinden haberdar olmaları, iş yerinde yaşayacakları uyum sürecinin nasıl gerçekleşeceklerini bildiklerinden, öğrencinin genel ruh hali ve beklentileri olumlu etkilemesinden kaynaklanmaktadır. İş bulma ümidi olmayan öğrencilerde işsizlik kaygısı daha yüksektir. Mezun olduktan sonra iş bulma süresine göre işsizlik kaygı puanları arasında bulunan anlamlı farklılık, sürenin arttıkça işsizlik kaygısının da artacağını göstermiştir. Mezun



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

olunduktan sonraki sürecin verdiği belirsizlikle birlikte, iş bulma süresinin uzaması kişinin umudunu ve kendine olan özgüvenini de etkileyerek kaygısının artmasına sebep olabilmektedir. Üniversite öğrencilerinin mezuniyet sonrasındaki aşamada yaşadığı belirsizlik kariyer hedeflerine ilişkin beklentilerinin düşmesine, iş bulamama korkusu kişinin kendini güvende hissedememesine bu da kaygılarının artmasına sebep olmaktadır. Geleceğimiz olacak gençlerin yaşadıkları işsizlik kaygısının üzerinde önemle durulması gerekmektedir. Öğrencileri iş dünyasına hazırlayacak gerekli eğitim ve bilginin verilmesi öğrencilerin iş yaşamına hazırlayacağından kaygılarının azalmasında etkili olabilecektir. Bundan sonraki aşamada çalışmanın İşletme Fakültesi ve Siyasal Bilgiler Fakültesi'ne de uygulanması, işsizlik kaygı düzeylerinin fakülte bazında karşılaştırılması planlanmaktadır

Kaynakça

Aslan, B.Y. (2015). Genç İşsizliğe Yönelik Alan Araştırması: Üniversite Öğrencileri Arasındaki Kaygı ve Umutsuzluk. Çalışma İlişkileri Dergisi, 6(2), 71-86.

Aydın, A. ve Tiryaki, S. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerini Etkileyen Faktörleri Belirlemeye Yönelik Bir Çalışma (KTÜ Örneği). Kastamonu Üniversitesi, Orman Fakültesi Dergisi 2017/4, 715-722.

Aytaç, S. ve Dursun, S. (2009). Üniversite Öğrencileri Arasında İşsizlik Kaygısı, Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 71-84.

Bedir, E. (2013). Eğitim-İstihdam İlişkisinin Teorik Çerçevesi ve Güncel Tartışmalar. İşkur Dergisi, 8, 38-43.

Çakmak, Ö. ve Hevedanlı M. (2004). Biyoloji Öğretmen Adaylarının Kaygılarını Etkileyen Etmenler. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya.

Çolakoğlu, T., Polat, E.K. ve Aydın, G.G. (2017). İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin İşsizlik Kaygısı Üzerine Bir Araştırma: Biga İİBF Örneği. Uluslararası Sosyal Bilimlerde Yenilikçi Yaklaşımlar Dergisi,1, 29-39.

Dereli, F. ve Kabataş, S. (2009). Sağlık Yüksekokulu Son Sınıf Öğrencilerinin İş Bulma Endişeleri ve Umutsuzluk Düzeylerinin Belirlenmesi. Yeni Tıp Dergisi, (26), 31-36.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Deveci, S.E., Çalmaz A. ve Açık Y. (2012). Doğu Anadolu'da Yeni Açılan Bir Üniversitenin Öğrencilerinde Kaygı Düzeylerinin Sağlık, Sosyal ve Demografik Faktörler ile İlişkisi Dicle Tıp Dergisi, 189-196.

Demir, Ö. ve Taşkiran, G. (2018). İİBF Mezun Adaylarının İş Bulma Ümitlerini Etkileyen Faktörler Üzerine Nicel Bir Araştırma, Çalışma İlişkileri Dergisi, 9(1), 2146- 7854.

Doğan, T. ve Çoban, A. E. (2009). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Eğitim ve Bilim, 34(153), 157-168.

Durukan, A.K. ve Öncel, S.Y. (2013). Üniversite Öğrencilerinde İşsizlik Kaygısı Durumunun Değerlendirilmesi, https://www.researchgate.net/profile/Kubra_Durukan/publication/271405257_Universite_Ogrencilerinde_Issizlik_Kaygisi_Durumunun_Degerlendirilmesi_Evaluation_of_Unemployment_Anxiety_State_of_University_Students/links/58d22afe92851cf4f8f4c085/Uenive_rsite-Ogrencilerinde-Issizlik-Kaygisi-Durumunun_Degerlendirilmesi-Evaluation-of-Unemployment-Anxiety-State-of-University-Students.pdf

Etcı, H., Çiçek, H. ve Kılıç, İ. (2019). Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin İşsizlik Kaygısı Üzerine Bir Araştırma. IV. Uluslararası Girişimcilik İstihdam ve Kariyer Kongresi 17-20 Ekim.

Güney, A. ve Çelik, E. (2019). Sosyal Sermaye ile İşsizlik Kaygısı Arasındaki İlişki: Atatürk Üniversitesi İİBF Son Sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Uygulama. İstanbul İktisat Dergisi Ocak, 103-131.

Ilıman, E., Şimşek, M. Ve Biçer, E.B. (2019). Sağlık Bölümü Öğrencilerinin İşsizlik Kaygı Düzeylerinin Değerlendirilmesi: Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Örneği. 4. Uluslararası Sağlık Bilimleri ve Yönetimi Kongresi e-Bildiri Kitabı ISBN: 978-605 5-9

Kart E. ve Erdost, H.E. (2008). Unemployment Worries Among Turkish University Students. Social Behavior and Personality: an International Journal, 36(2), 275-288.

Kutlu, Ş.Ş., Çetinbakış, M. Ve Kutlu, M. (2019). Üniversite Son Sınıf Öğrencilerinde İşsizlik Kaygısı: Bandırma On Yedi Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencileri Üzerine Bir Uygulama. EKEV Akademi Dergisi, 78(23).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Serdar, A., Baştürk, Ş., Arabacı, Ö. ve Başyatmaz, T. (2013). Üniversite Öğrencileri Arasında İşsizlik Riski, Kariyer Beklentileri ve Siyasal Marjinalleşme. Sosyal Siyaset Konferansları, 1-34.

Taşgın, Ö., Bozgeyikli, H. ve Boğazlıyan, E.E. (2017). Üniversiteli Gençlerin İşsizlik Kaygıları ile Psikolojik-Dayanıklılıkları Arasındaki İlişki. Hak-iş Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi, 6(15), ISSN: 2147-3668.

Tayfun, A.T. ve Korkmaz, A. (2016). Üniversite Öğrencilerinde İşsizlik Kaygısı: Süleyman Demirel Üniversitesi Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8(17), 534-558.

Tektaş, N. (2014). Üniversite Mezunlarının Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Dr. Mehmet Yılmaz Özel Sayısı, 243-253.

Tunç, H. (2018). Uluslararası Ticaret Bölümü Öğrencilerinin İşsizlik Kaygısının Azalmasında Etkili Olan Faktörler. Pesa Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 4(2), ISSN: 2528-9950.

Tunçsiper, B. Bicil, İ.M., Biçen, Ö.F. (2012) ‘Üniversite son sınıf öğrencilerinin işsizlik kaygısına ilişkin tutumları üzerine bir uygulama’ Türkiye Ekonomi Kurumu (TEK), 3. Uluslararası Ekonomi Konferansı.

Turaç, İ.S. ve Donar, G.B. (2017). Sağlık Yönetimi Öğrencilerinin İşsizlik Kaygılarını ve Yaşam Doyumlarını Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi. Siyaset, Ekonomi Ve Yönetim Araştırmaları Dergisi, Ekim 2017, 5(4), E-ISSN: 2147- 7035.

Mohammed, S.S., Devecioğlu S. (2018). Unemployment Anxiety of Student Taking Sports Education in University Journal of Education and Training Studies, cat6/7, 17-27

Murat, S. ve Şahin, L. (2011). Gençlerin İstihdamı İşsizliği Bakımından Türk Eğitim Sisteminin Değerlendirilmesi. Çalışma ve Toplum, (3).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

“PİNOKYO” MASALINDAKİ DİL DIŞI GÖSTERGELER¹

Doç.Dr. Esra Lüle MERT

İnönü Üniversitesi

Öz

Göstergenin bir gösteren ve bir gösterilenden kurulu olduğunu ve gösterenler düzleminin anlatım düzlemini gösterilenler düzleminin ise içerik düzlemini oluşturduğunu söylemek gerekir. “Gösterge” kavramı dil felsefesi içerisinde oldukça önemli bir yer tutar. Göstergebilim anlam taşıyan her şeyin gösterge olduğunu kabul eder. Peirce, göstergelerin mantıksal işlevi üzerinde durduğu için üçlüklere dayalı bir sistem oluşturmuştur. Peirce’in bu sınıflandırmasında en temel olan ve en çok gönderme yapılanı göstergeleri nesnelere açısından varlıksal bağıntı, benzerlik ya da saymacalık içermelerine göre belirti, görüntüsel gösterge (ikon) ve simge olarak üçe ayırdığı tasniftir. Araştırmanın problem tümcesi, “çocuklar için hazırlanan masal kitaplarında kullanılan dil dışı göstergeler nelerdir ve hangi anlamları karşılamak için kullanılmıştır?” olarak belirlenmiştir. Çözümlemeler, Peirce’in üçlü sisteme dayalı olan dil dışı göstergeler kuramına göre yapılmıştır. Araştırmada Pena Yayınevinden çıkan Pinokyo masal kitabı temin edilerek dil dışı göstergeleri incelenmiştir; bu yayınevini seçilmesindeki neden kitapta dil dışı göstergelere sayıca çok yer verilmesi ve söz konusu göstergelerin ayrıntılı olmalarıdır. İncelenen masal kitabında en çok kullanılan dil dışı gösterge %52 ile belirtidir. İkinci sırada %25 ile görüntüsel gösterge, üçüncü sırada ise %22 ile simge yer almaktadır. Bu bağlamda çalışmanın sonucunda resimli kitaplarda yer alan dil dışı göstergelerin öncelikle birer görüntüsel gösterge olduğu ve simgelerle belirtileri barındırdıkları ölçüde okurun zihinsel süreçlerini kullanmasına olanak verdiği belirtilebilir.

Anahtar Kelimeler: Dil Dışı Gösterge, Masal, Çocuk Kitabı, Pinokyo.

¹ Bu çalışma USVES 2020 Sempozyumu’nda sunulmuş aynı başlıklı bildiri metninin makaleleştirilmiş biçimidir.

NON-LINGUISTIC SIGNS IN PINOCCHIO

Abstract

It is necessary to say that the sign is set up as a signifier and a signified, and the signifier plane of the signified plane constitutes the content plane. The concept of “sign” has an important place in the philosophy of language. Semiotics accepts that everything that is meaning is an sign. Peirce has created a system based on triplets because it emphasizes the logical function of the signs. The most basic and most referenced signs in Peirce's classification are classified as signs, visual signs (symbols) and symbols according to their objects in terms of presence, correlation, or counting. The problem sentence of the research is, "What are the non-language signs used in fairy tale books prepared for children and what meanings are used to meet them?" determined as. Analyzes were made according to Peirce's non-linguistic signs theory based on the triple system. In the study, the Pinocchio fairy tale book from Pena Publishing House was provided and its non-linguistic signs were examined; The reason for choosing this publishing house is that there are a lot of non-linguistic signs in the book and that these signs are detailed. The most commonly used non-linguistic sign is the mark in the tale book examined is 52%. The second place is the icon with 25% and the third place is the icon with 22%. In this context, as a result of the study, it can be stated that the non-language signs in picture books are primarily icons and allow the reader to use their mental processes to the extent that they contain symbols and marks.

Keywords: Non-Linguistic Signs, Fairy Tale, Children's Book, Pinocchio

Giriş

Gösterge, genel olarak, kendi dışında bir şeyi temsil eden ve dolayısıyla bu temsil ettiği şeyin yerini alabilecek nitelikte olan her çeşit biçim, nesne, olgu, vb. olarak tanımlanır. Bu açıdan, sözcükler, simgeler, işaretler, vb. gösterge olarak kabul edilir.¹ Gösterge bir uyarıcıdır, yani duysal bir tözdür. Uyandırdığı belleksel imge kafamızda başka bir uyarıcının imgesine bağlanır. Göstergenin işlevi, bir iletişim doğrultusunda bu ikinci imgeyi canlandırmaktır.² Bir iletişimin

¹ Mehmet Rifat, *Göstergebilimin ABC'si*. İstanbul: Say Yayıncılık. (2014).

²Guiraud Pierre, *Göstergebilim*. Ankara: İmge Kitabevi. (2016).

gerçekleşmesi ve ikinci imgenin canlandırılması ise kullanıcıların onu bir gösterge olarak kabul etmelerine bağlıdır. Göstergenin kendinden başka bir şeye göndermede bulunması ve biri tarafından da anlaşılması bize, göstergenin iki temel unsurdan oluştuğunu açıklamaktadır: gösteren ve gösterilen.¹ Bu bağlamda göstergenin bir gösteren ve bir gösterilenden kurulu olduğunu ve gösterenler düzleminin anlatım düzlemini gösterilenler düzleminin ise içerik düzlemini oluşturduğunu söylemek gerekir.² Gösteren ile gösterilen arasındaki bağıntı, şöyle ya da böyle saymacadır; kullanıcıları arasında yapılan bir sözleşmeden doğar.³ Göstergeyi temel ilgi alanına yerleştiren göstergebilim üç temel çalışma alanına sahiptir: Bunlardan birincisi göstergenin kendisidir. Bu alan, gösterge çeşitlerinin, bunların çeşitli anlam taşıma yollarının ve göstergeleri kullanan insanlarla ilişkilendirilme biçiminin araştırılmasını içerir. İkincisi, içinde göstergelerin düzenlendiği kodlar ya da sistemlerdir. Bu çalışmalar içinde, toplumun ya da kültürün gereksinimlerini karşılamak için geliştirilen kodları ya da bu kodların iletilmesi için var olan iletişim kanallarını işletmek için başvurulan yolları ortaya koymak yer almaktadır. Üçüncüsü ise, kodlar ve göstergelerin içinde işlediği kültürdür. Kültürün kendi varoluşu ve biçimi de bu kodların ve göstergelerin kullanımına bağlıdır.⁴ Göstergeler, gördüğümüz ve görünenin ardındaki gerçeği anlamak ve yorumlamak için kullanılan bir anlamlandırma biçimidir. Göstergeler insanlık tarihinden itibaren, belli kültürler için farklı anlamlandırma ve algılama biçimleriyle, insanların kendi yaşadıkları toplum içinde, yaşamlarını kolaylaştıran ve diğer insanlarla iletişim kurmalarını sağlayan araçlardır. Gösterge, toplum içindeki bilgi değiş tokuşu sürecinde nesnelere, fenomenlerin ve kavramların fiziksel anlatımıdır.⁵

“Gösterge” kavramı dil felsefesi içerisinde oldukça önemli bir yer tutar. Göstergebilim anlam taşıyan her şeyin gösterge olduğunu kabul eder. Modern anlamda göstergenin tanımı Saussure tarafından yapılmıştır. Saussure‘ün (1998) ikili olarak tanımladığı gösteren (signified) ve gösterilen (signifier) ve bu iki kavramın birbiri ile ilişkisinden oluşan gösterge (sign) tanımı (Saussure 1998) göstergebilimin oluşumunda ilk adımdır. Saussure’e (1998) göre dil, gösteren

¹ John Fiske, *İletişim çalışmalarına giriş*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları. (2014: 125).

² Roland Barthes, *Göstergebilimsel serüven*. İstanbul: YKY. (2014: 47).

³ Pierre Guiraud, *Göstergebilim*. Ankara: İmge Kitabevi. (2016: 41).

⁴ John Fiske, *İletişim çalışmalarına giriş*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları. (2014: 122).

⁵ Peter Lotman, *Sinema göstergebilimi*. Ankara: Nirengi yayınevi. (2011).

(ses/işitimi imgesi) ve gösterilenden (kavram) oluşan bir gösterge dizgesidir. Peirce, Saussure'ün dil (konuşma ve yazı dili) içerisinde değerlendirdiği göstergelere dil dışı göstergeleri de ekleyerek yeni bir kuram oluşturmuştur. Peirce göstergebilimi, "tüm yaşam alanlarını kapsayan evrensel bir bilim dalı"¹ kabul etmektedir. Peirce bilgi felsefesi içerisinde gelişen geleneksel göstergebilimi (semiotics) sistemli olarak inceleyen ilk düşünürdür. "Gösterge nesnesine herhangi bir gerçek ya da temel karşılık gelme olmaksızın uyum sağlayan bir temsildir". "Gösterge bir şeyin yerini tutan, o şeyi üreten ya da niteleyen bir düşüncedir".² Saussure göstergeyi yalnızca dil temelinde incelemiştir. Peirce ise bilim ile faydacılık (pragmatism) temeline oturan bir mantık kuramı geliştirmeye çalışırken, doğal olarak gösterge kavramıyla dil felsefesine eğilmiş ve bir gösterge kuramı geliştirmiştir. Birincilik, ikincilik ve üçüncülük. Mantığın işleyişi bu üçlüye dayanıyorsa ve mantık da en genel anlamıyla "biçimsel gösterge öğretisiye" o halde göstergeler de üçe ayrılmalıdır.³ Bu basamakları birer örnekle kısaca açıklamak çalışmamız açısından yararlı olacaktır: 1. Birincilik: Başka bir şeye gönderme yapmaksızın ya da başka bir şeyle ilişki taşımaksızın varolanlar. 2. İkincilik: Başka bir şeyle ilişkisi olan; ancak herhangi üçüncü bir kendilikle ilişki taşımaksızın varolanlar. 3. Üçüncülük: İkinci kendilikle ilişki içerisinde olan birincisiyle ve birbiriyle ilişki içerisinde olabildiği kadar ilişki içerisinde olanlar.⁴

Peirce, göstergelerin mantıksal işlevi üzerinde durduğu için üçlüklere dayalı bir sistem oluşturmuştur. Peirce'in bu sınıflandırmasında en temel olan ve en çok gönderme yapılı göstergeleri nesnelere açısından varlıksal bağıntı, benzerlik ya da saymacılık içermelerine göre belirti, görüntüsel gösterge (ikon) ve simge olarak üçe ayırdığı tasniftir.⁵ Görüntüsel gösterge (icon) "nesnesinin sahip olduğu niteliklerinden dolayı nesnesine gönderme yapan göstergedir".⁶ Peirce görüntüsel göstergeden söz ederken sıklıkla "benzerlik" sözcüğünü kullanır. Buradaki benzerlik, görüntüsel anlamdaki bir benzerliktir. Görüntüsel göstergeler, gönderme yaptıkları ya

¹ Fatma Akerson, *Göstergebilime giriş*. İstanbul: Multilingual. (2005).

² Charles Peirce, *Writings of Charles S. Pierce*. Cilt: 1. (1982: 339).

³ Charles Peirce, *Writings of Charles S. Pierce*. Cilt: 2. (1984: 227).

⁴ Floyd Merrell, "Charles Sanders Peirce's Concept Of The Sign". *Routledge Critical Dictionary and Linguistics* içinde. (Ed. Paul Cobley), Kentucky: Routledge Press. (2000: 32).

⁵ Berke Vardar, *Dilbilimin temel kavram ve ilkeleri*. İstanbul: Multilingual Yayınları. (2001: 86).

⁶ Charles Peirce, *Writings of Charles S. Pierce*. Cilt: 2. (1984: 291).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

da yerini tuttıkları nesneyi doğrudan temsil ederler. Bu anlamda görüntüsel gösterge kavramı büyük ölçüde fiziksel bir benzerlik olarak düşünülmelidir. Zaten çok daha sonra bu konuda şöyle yazmıştır düşünür: “İlk olarak Benzerlik [Likenesses] ya da benim dile getirdiğim biçimiyle görüntüsel gösterge, kendi içinde benzeyebildiği kadar nesnesine benzer”.¹ Görüntüsel gösterge adı üstünde özellikle görüntüsel, fiziksel açıdan nesnesine benzeyen bir gösterge türüdür. Örnek vermek istersek vesikalık fotoğraftan söz edebiliriz. Vesikalık fotoğraf kişinin görüntüsel göstergesi olarak düşünülebilir, fiziksel açıdan onu temsil edebilir; ancak yerine geçemez. Peirce, belirtiyi (index) ise şöyle tanımlar: “Bir belirti, nesnesi ortadan kalktığı zaman onu gösterge yapan niteliklerini kaybeden bir göstergedir”.² Düşünüre göre belirtilerin “nesneleriyle görünmez bir zorunluluk aracılığıyla doğrudan bir ilişkisi vardır.” (Peirce, 1984: 306). Burada devreye yorumlayan girer; çünkü yorumlayan olmadan belirti türündeki göstergelerin anlamı çözülemeyecektir. Söz konusu zorunluluk da yorumlayanla gösterge arasındadır. Örneğin bir duman bulutu yorumlanmadığı sürece yangının göstergesi olmayacaktır. Sembol (symbol) kavramını ele almak istediğimizde ise iki tanım karşımıza çıkar. Peirce, 1903 yılında iki farklı sembol tanımı ortaya koymuştur. Her iki tanıma da yakından bakarak ilerleyebiliriz. İlk tanım şöyledir: “Sembol, temsil niteliği tam olarak yorumlayanına bağlı olan göstergedir”. Bu tanımda görüldüğü üzere sembol kavramı da yine alımlayıcıya bağlı olarak ele alınabilecek bir gösterge tanımıdır. İkinci tanım ise şöyledir: “Sembol, genel olarak (...) genel düşüncelerin ortaklığını ifade eden nesneye gönderme yapan bir göstergedir”.³ Bu tanımda ise nesnenin genellikle ortak veya genel düşünceler olduğuna vurgu yapılmaktadır. Fitzgerald’ın Peirce’ten ödünç aldığı sembol örnekleri göz önüne alındığında kavram daha açık hale gelmektedir: “‘Vermek’, ‘kuş’, ‘evlilik’ gibi sıradan sözcükler, sembole örnektir. Sözcükle bağlantısı olan, gerçekleştirilebilecek her düşünce semboldür”.⁴ Bu örneklere bakıldığında, ortaya çıkıyor ki sembol bize herhangi bir özel “kuş” ya da “evlilik”i hatırlatmayacak; daha ziyade sözcükle zihnimizdeki ilk yansıması arasında bir bağlantı kurarak, en genel anlamıyla kavramın zihnimizde ürettiklerine gönderme yapacaktır. Ne var ki burada da temsiliyet açısından bir sorun vardır. Örnek “kuş” ya da “evlilik”

¹ Charles Peirce, *Writings of Charles S. Pierce*. Cilt: 2. (1984: 460- 461).

² Charles Peirce, *Writings of Charles S. Pierce*. Cilt: 2. (1984: 304).

³ Charles Peirce, *Writings of Charles S. Pierce*. Cilt: 2. (1984: 292).

⁴ John Fitzgerald, *Peirce’s Theory of Signs as Foundation for Pragmatism*. Berlin: Mouton Press. (1966: 63).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

gibi somut kavramlar/nesneler olduğunda sorun yoktur; ancak “adalet” gibi kavramdan söz ettiğimizde bu kavramın ürettiği sembol türünden göstergelerin nasıl anlaşılacağı, nesnesini temsil etme yeterliliğine sahip olup olmadığı açık değildir. Şüphesiz “adalet” dediğimizde de zihnimizde birtakım düşünceler ve görüntüler bütünü, kavramın bize çağrıştırdıkları oluşur; ancak bunlar varlık bilgisel açıdan “kuş” ya da “evlilik”le bir değildir. Görüntüsel gösterge nesneyle benzerliğine, belirti nesneyle yorumcunun yaptığı yoruma, sembol ise yorumlayanın nesneyi zihninde nasıl tasarladığına göre ortaya çıktığından temsil ilişkilerinde yorumlayıcı etkin bir biçimde yer alır.

Belirtinin nesneyle ilişkisi doğal olarak gerçekleştiği için belirti göstergesinde iletişim kurma niyeti yoktur. Tek taraflı bir bilgi edinme süreci söz konusudur ve doğrudan insan algısına bağlıdır. Göstergelere anlam yükleyen insanlardır. İnsanın anlamlandırma edimi olmadığı sürece belirtilerin göstergesel bir işlevi olmaz. Belirti, bir başka olgu ya da durum hakkında bize bir şey gösteren, açıklayan ve doğrudan algılanabilen bir gösterge türüdür. Belirtilerde gösteren ile gösterilen arasındaki ilişki diğer gösterge türlerinden farklıdır. Bir belirtide gösteren ile gösterilen arasındaki ilişki gelişigüze değildir. Örneğin, *ateş dumanın* nedeni olduğu sürece, duman ateş demektir. Duman göstereni ile ateş gösterileni arasında neden-sonuç ilişkisi vardır.¹ Belirti ancak onu yorumlamasını bilene bir şeyler anlatan doğal bir göstergedir. *Karın kış; öksürüğün hastalık; beyaz saçın yaşlılık; sararmış yaprağın sonbahar; gülümsemenin mutluluk; ayın gece* belirtisi olduğu söylenilebilir. Tüm bu belirti örneklerinde doğal durumlar söz konusudur; diğer bir deyişle kişinin müdahalesi dışında doğal olarak gerçekleşen olay, olgu ve durumlar bulunmaktadır.²

Görüntüsel göstergeler ise nesnesi olmasa bile varlıklarını sürdüren ve amaçlanan işlevi bir biçimde yerine getiren göstergelerdir ve dış gerçekliği benzerlik izlenimi uyandıracak biçimde yansıtmaktadır. Fotoğraf, resim, çizim, kaydedilmiş ses ya da herhangi bir olguyu öykünme yoluyla göstermeyi amaçlayan çeşitli davranışlar, görsel gösterge olarak nitelendirilmektedir.³ Burada nesnesine benzeme söz konusudur.⁴ Nesnenin bulunmadığı durumlarda bu göstergeler söz

¹ Veli Doğan Günay, Doğrulama ulamı bağlamında sanat yapıtında doğru ya da yanlış "Güneş, Ahmet (editör). *İletişim Araştırmalarında Göstergibilim*. Konya: Literatürk Akademia Yayınları, [111-133]. (2014)

² Zeynel Kiran ve Kiran, Ayşe. *Dilbilme giriş*. Ankara: Seçkin yayınları. (2012).

³ Berke Vardar, *Dilbilimin temel kavram ve ilkeleri*. İstanbul: Multilingual Yayınları. (2001).

⁴ Zeynel Kiran ve Kiran, Ayşe. *Dilbilme giriş*. Ankara: Seçkin yayınları. (2012).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

konusu nesne ya da kişiyi temsil etmekte ve belirli bir amacı yerine getirmektedir. Örneğin bir *kedi fotoğrafı*, yanında kedi olmadan da onu temsil edebilmektedir. Görüntüsel göstergenin nesneyi temsil etme özelliği, çocuğun bilişsel gelişimiyle de uyum göstermektedir. Çocuklar, daha duyuşsal motor dönemindeyken nesnenin sürekliliğini öğrenmekte ve içsel temsilcisini oluşturmaktadır. Böylece kavram ve dil gelişimi başlamaktadır.¹ Bu da çocukları, ileriki yaşlarda simgeleri anlayabilme özelliğine götürmektedir.

Simge, benzerlik ve uzlaşma ilişkisi içinde soyut ve sayılamayan, tek bir gösterilene göndermede bulunan görsel bir biçimdir. Anlam, benzerlik ve uzlaşma ilişkisi içinde, kültürel ve toplumsal bir değere sahip, sayılamayan, soyut bir gerçeklikle özdeşleşir.² Simge bir kural olduğu için ancak bu kuralı bilenler, asıl nesne ve simge arasında bağlantı kurabilir. Simgede gösterge ve nesne arasında bağlantı ve benzerlik bulunmamaktadır. Simgenin iletişimde kullanılmasını sağlayan tek neden ise insanların yerine geçtiği şeyi nitelemesi konusunda üzerinde anlaşmış olmalarıdır. Bir simgenin nesnesiyle bağlantısı uzlaşma, anlaşma ya da kural sonucu olan bir göstergedir.³ Örneğin *yüzük evliliğin*, *terazi adaletin*, *güvercin barışın* simgesidir. Simge iletişim amacıyla üretilmiş yapay bir göstergedir ve nesneye çağrışım yoluyla göndermede bulunmaktadır. Bu çağrışımı da insanlar zihinlerinde kurmaktadır.⁴ Bütün göstergeler gösteren ve gösterilen, diğer bir ifadeyle biçim ve anlamdan oluşmaktadır. Göstergibilimsel çözümlemeler yaparak bu göstergeleri uygun şekilde anlamlandırmak ve doğru yorumlamak, göstergelerin anlaşılabilirliği ve iletişimin sağlıklı sürdürülebilirliği için büyük önem taşımaktadır.

Aslier'e⁵ göre; özgün resim sanatının, bağımsızlığını en az yitirerek girebildiği kullanım alanlarından biri çocuk kitaplarıdır. Sever'e⁶ göre, çocuk kitaplarındaki resimlerin önemli bir işlevi de çocukların dağınık olan ilgilerini bir noktada (resimde) yoğunlaştırabilmek, onlarda

¹ Nuray Senemoğlu, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi. (2003).

² Zeynel Kiran ve Kiran, Ayşe. *Dilbilme giriş*. Ankara: Seçkin yayınları. (2012).

³ John Fiske, *İletişim çalışmalarına giriş*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları. (2014).

⁴ Veli Doğan Günay, Doğrulama ulamı bağlamında sanat yapıtında doğru ya da yanlış "Güneş, Ahmet (editör). *İletişim Araştırmalarında Göstergibilim*. Konya: Literatürk Akademia Yayınları, [111-133]. (2014)

⁵ Mustafa Aslier, *Varolamayana Biçim Vermek*. İstanbul: İstanbul Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu Yayınları. (1980).

⁶ Sedat Sever, *Çocuk ve Edebiyat*. (1. Basım). Ankara: Kök Yayıncılık. (2003).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

öykü, masal dinleme isteği uyandırabilmektir. Bu nedenle resimler çocuklara çevrelerindeki komik ya da ciddi durumları yalın ya da karmaşık görüntülerle sunabilir; ancak sunulan görüntülerin onları heyecanlandırması, eğlendirmesi ve düşündürmesi beklenir. Çocukta yaratıcılığın ortaya çıkması, sanatsal ve düşünsel farkındalığın oluşması, estetik algının, görsel okur-yazarlığın, entelektüel ve kültürel gelişimin sağlanabilmesi için çocuğun resimli çocuk kitaplarıyla etkileşimde bulunması gerekli ve önemlidir¹. Çocuk, kitaplardaki resimlerin nesnel niteliğini, varlık nedeni bağlamında sorgularken, çocuk kitaplarındaki resimlerin bir araç niteliği taşıdığı düşüncesi, “resmin varlık nedeni; özellikle okulöncesi dönemde, görsel imgeleri çocukların zihinlerinde kavramlaştırma, görme algılarını devindirme, metnin iletisini görsel olarak tamamlama ve çocuğun zihninde canlandırmasına olanak tanımak” ifadesi ışığında sunulabilir.²

Alan yazına bakıldığında göstergebilimle ilgili film, fotoğraf, afiş, para, çocuk kitapları, ders kitapları konularında yapılmış birtakım çalışmalar olduğu görülmektedir³. Bu alanda yapılan

¹ Kiefer, Barbara. Visual criticism and children's literature. In B. Hearne and R. Sutton (Eds.), *Evaluating Children's Books: a Critical Look: Aesthetic, Social, and Political Aspects of Analyzing and Using Children's Books* (p. 73-91). Graduate School of Library and Information Science, University of Illinois at Urbana-Champaign: USA. (1993).

Mübeccel Gönen, Şahin, Semra Yükselen. Arzu İpek ve Tanju, Ebru. *Çocuklar İçin Yaratıcı Etkinlikler*. İstanbul: Epsilon Yayın Dağıtım. (2004).

Mary Jalongo, *Young Children and Picture Books* (Second edition). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children. (2004).

Z. Fang, (1996). Illustrations, Text, and the Child Reader: What are Pictures in Children's Storybooks for?. *Reading Horizons*, 37, 130-142

² Mabel Segun, The Importance of Illustrations in Children's Books. In S. Mabel (Ed.), *Illustrating for Children: Report of the First Training Workshop for Illustrators of Children's Books* (p.25-27). Children's Literature Association of Nigeria, Ibadan: Nigeria. (1988).

Gabrielle Thomsen Wohlgemuth, *Children's Literature and its Translation*. Unpublished master's thesis, University of Surrey, United Kingdom. (1998).

Sıtkı Erinc, *Resmin Eleştirisi Üzerine*. Ankara: Ütopya Yayınları. (2004).

³ Veli Doğan Günay ve Aktuğ, Gamze. İlköğretimde kullanılan bazı Türkçe ders kitaplarındaki dil dışı göstergelerin işlevleri açısından değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Tömer Anadol Dil ve Eğitim Dergisi*, 29, 1-16. (2003).

Osman Çulha, Göstergebilim (semiyotik) tekniği kullanılarak Kanada fotoğraflarının incelenmesi. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (13), 409-424. (2011).

çalışmaların çoğu radyo, televizyon ve sinema, grafik tasarım, gazetecilik, reklamcılık, iletişim bilimleri, mimarlık ve tasarım, resim öğretmenliği, halkla ilişkiler ve görsel iletişim gibi alanlarda yapıldığı görülmektedir. Alanyazın taraması sonucunda çalışma konusuna benzer olarak yapılan öykü ve masalların içerik çözümlmelerine dayanan çalışmalara rastlanmıştır¹; fakat öykü, roman ya da masallardaki görsel öğeleri incelemek amacıyla yapılmış göstergebilimsel bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışmanın, görsel imgelerin metni anlamlandırma sürecindeki önemini ortaya koyma amacıyla gerçekleştirilmiş olmasının bu boşluğun doldurulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda, çocuklar için hazırlanan masal kitaplarındaki (Pinokyo) dil dışı göstergeler, Peirce'in kuramı dâhilinde incelenmiştir. Üçlü yapıya göre oluşturulmuş kurama göre görselleri sınıflandırarak incelemek, görsellerin betimlenmesinde, özellikle de anlamlandırılmasında önemli ipuçları sağlamaktadır. Araştırmanın problem tümcesi, “çocuklar için hazırlanan masal kitaplarında kullanılan dil dışı göstergeler nelerdir ve hangi anlamları karşılamak için kullanılmıştır?” olarak belirlenmiştir. Bu problem ışığında yanıtı aranacak alt problemler ise;

1. Çocuklar için hazırlanan masal kitaplarında kullanılan dil dışı göstergeler (GÖRÜNTÜSEL GÖSTERGE) nelerdir ve hangi anlamları karşılamak için kullanılmıştır?

Canan Uluyağcı, Simge kavramı ve bir film çözümlemesi: karşılaşma. *Selçuk İletişim Dergisi*, 5 (1), 217-224. (2007).

Efe Yalçın ve Çetinkaya Edizer, Zeynep. Türkçe ders kitabında yer alan bazı görsel metin örneklerinin C.S. Peirce'ün dil dışı göstergeleri açısından incelenmesi. 5. *UTEOK özet kitapçığı* (s.82). Mersin: Mersin Üniversitesi. (2012).
Yılmaz, Mithat & Temizkan, Mülkiye. Türkiye Cumhuriyeti'nde tedavüle sürülen banknotların göstergebilimsel çözümlemesi. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 36, 86-131. (2013).

Oğuz Kamil Ercantürk, *Göstergebilim açısından Türkçe ders kitapları*. Çanakkale: Çanakkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış doktora tezi. (2015).

¹ Kamil İşeri, *Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin ilköğretim programına uygunluğunun incelenmesi: Göstergebilimsel bir betimleme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış doktora tezi. (2002).

Ahmet Güneş, Koca nine ile tilki adlı masalın göstergebilimsel çözümlemesi. *Erciyes İletişim Dergisi*, 2(4), 39- 52. (2012b).

Mehmet Dursun Erdem, Göstergebilim (semiotik) açısından Rasim Özdenören'in "it" hikâyesi. *Turkish Studies*, 4 (6), 120-169. (2009).

Ömer Saraç, "Bir göze bir gül" adlı masalın göstergebilimsel açıdan incelenmesi. *Studies of the Ottoman Domain*, 4(6), 24-30. (2014).

Ece Korkut, Göstergebilimsel çözümleme: Tembel adam masalı. *Milli Folklor*, 27 (108), 74-83. (2015).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

2. Çocuklar için hazırlanan masal kitaplarında kullanılan dil dışı göstergeler (BELİRTİ) nelerdir ve hangi anlamları karşılamak için kullanılmıştır?

3. Çocuklar için hazırlanan masal kitaplarında kullanılan dil dışı göstergeler (SİMGE) nelerdir ve hangi anlamları karşılamak için kullanılmıştır?

4. Çocuklar için hazırlanan masal kitaplarında kullanılan dil dışı göstergeler (GÖRÜNTÜSEL GÖSTERGE, BELİRTİ, SİMGE) ve metin içi gönderimleri nasıl çizelgeleştirilebilir?

Yöntem

Hedeflenen olgu, incelenen öykünün Pierce'nin göstergebilimsel çözümleme örnekçeleri açısından görünümünü saptamaktır. Bu çalışmada göstergebilimsel çözümleme yöntemi kullanılmıştır. Göstergebilimsel yöntem bir söylemi (görsel, anlatsal...) konu alan bir üst söylemdir. Görsel nesnelerin incelenmesi göstergebilimin temel yönelimlerinden birinin, söylemin ve anlamın belirim biçimlerinin saplanmasının gerçekleştirilmesi olarak görülebilir.¹ Kuramsal temelli bir inceleme yöntemi yoluna gidilmiştir. Göstergebilim, yalnızca sözcük ve sözcüklerin yayılımları, resim, tümce, eğretileme ve düz değişmece ile ilgilenmez, tüm bunları içine alan, onu biçimlendiren, kısacası söylem ve eylem içindeki dille ilgilenir. Kimlik konusunda soruların sorulduğu yerde durmaktadır. Hangi yaklaşımla gerçekleştirilirse gerçekleştirilsin göstergebilim araştırmalarının temel amacı insanı çevreleyen anlamlar evrenini ve bu evren içindeki anlamların üretilme sürecini kavramaktır.² Çözümlenmeler, Peirce'in üçlü sisteme dayalı olan dil dışı göstergeler kuramına göre yapılmıştır. Araştırmada Pena Yayınevinden çıkan Pinokyo masal kitabı temin edilerek dil dışı göstergeleri incelenmiştir; bu yayınevini seçilmesindeki neden kitapta dil dışı göstergelere sayıca çok yer verilmesi ve söz konusu göstergelerin ayrıntılı olmalarıdır. Öncelikle dil dışı göstergelerin incelenmesine ilişkin çalışmalar taranmıştır. Sonra çocuklar için hazırlanan Pinokyo kitabı temin edilmiştir. Söz konusu yapıt, dil dışı gösterge kuramına göre çözümlenmiştir: belirti, görüntüsel gösterge ve simge özelliklerine göre irdelenmiştir. Bulgular yorumlanırken ilgili kitaptaki görseller gösterge türü,

¹ Nedret Öztokat, Görsel Nesnelerin Çözümlemesinde Göstergebilimsel Yöntem. *Dilbilim Araştırmaları*, 135- 141. (1999).

² Ahmet Güneş, Çağdaş bir çözümleme yöntemi: göstergebilim. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 7, 2, 31-43. (2012a).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

gösterge, gösteren, gösterilen ve metin içi gönderim olmak üzere 5 başlık altında değerlendirilmiştir. Gösterge türü sınıflandırmasında belirti, simge ve görüntüsel gösterge ulamlarından herhangi birine dâhil edilen göstergeler nesne, mimik, jest, eylem, bitki, insan, hayvan, gök cismi, zaman, kıyafet, dış görünüş, yiyecek, yapı, müzik, yer şekli, eşya ve mücevherat ulamlarında değerlendirilmiştir. Gösteren ögesi olarak görselde görünenler tabloya yansıtılmış, gösterilen ögesi olarak ise gösterenin düz anlamı diğer bir deyişle metin dışı anlamı esas alınmıştır. Bu noktada metin içi gönderimde de metne bağlı kalınarak gösterenin yan anlamı yansıtılmıştır.

Araştırma için kullanılan kodlamanın güvenilirliğini ortaya koymak amacıyla 36 dil dışı göstergeden rastlantısal olarak seçilen 5'i, Türkçe eğitimi alanında uzman iki araştırmacı tarafından çözümlenmiş; araştırmacılar arasındaki tutarlığın güvenilir olduğu (%79) görülmüştür.¹ Bunun için aşağıdaki formül kullanılmıştır:

$$\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{Uzlaşma sayısı}}{\text{Uzlaşma} + \text{Uzlaşmama sayısı}}$$

193

Bulgular

Birinci alt problem: Çocuklar için hazırlanan masal kitaplarında kullanılan dil dışı göstergeler (GÖRÜNTÜSEL GÖSTERGE) nelerdir ve hangi anlamları karşılamak için kullanılmıştır?

¹Ezel Tavşancıl ve Aslan, Esra. Sözel, Yazılı ve Diğer Materyaller için İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri. İstanbul: Epsilon Yayıncılık. (2001).



Resim 1 (FRANCÍA, ANDREANI 2017:s.8)

Gösterge türü olarak görüntüsel göstergedir. Gösterge olarak cır cır böceği kullanılmış gösteren olarak bilgece resmedilmiştir. Görselde gösterilen cır cır böceği kişileştirme ile kendi görüntüsel göstergesinden uzaklaştırılarak bilge bir insan göstergesine bürünmüştür. Burada görüntüsel gösterge olarak pişmanlık öykünme yoluyla aktarılmıştır. Resim tek bir sayfada resmedilmiş ve anlatılmak istenen gösterge karakterlerin mimiklerinde yansıtılarak sağlanmıştır. Görüntüsel göstergenin durumu temsil etme özelliği, çocuğun bilişsel gelişimiyle de uyum göstermektedir. Daha duyu motor döneminde ortaya çıkan nesne devamlılığı olduğundan resimlerle olayların bağlantısını kolaylıkla sağlayabilmektedir.



RESİM 2 (FRANCÍA, ANDREANI 2017:s:56)

Gösterge türü: görüntüsel göstergedir. Gösterge: eylem gösteren: Pinokyo'nun perinin kucağında uyuması gösterilen: yorgunluk metin içi gönderme: başına o kadar olay gelen Pinokyo'nun hem

periye verdiği sözü tutmaması hem periye üzmesinden sonra üzülerək periye gelmesidir. Perinin onu affetmesiyle yorgunluktan perinin kucağında uykuya dalmıştır.



Resim 3 (FRANCIA, ANDREANI 2017:s:65)

Gösterge türü: görüntüsel göstergedir. Mimik gösteren; Pinokyo' nun eşek kulağı ve kuyruğu olması gösterilen: korku metin içi gönderme bir anda eşeğe dönüşmeye başlayan Pinokyo'nun paniğidir.



Resim 4 (FRANCIA, ANDREANI 2017:s:70)

Gösterge türü: görüntüsel göstergedir. Gösterge: balina gösteren: Pinokyo'nun balinanın içinden çıkması gösterilen: kurtuluş metin içi gönderme: balinanın içinden kurtulması.



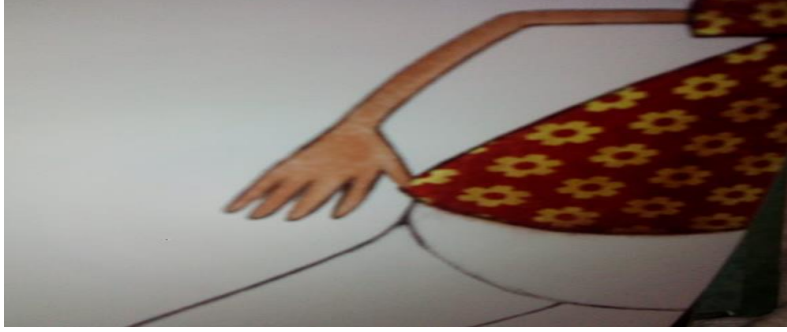
Resim 5 (FRANCIA, ANDREANI 2017:s:58,59)

Gösterge türü: görüntüsel göstergedir. Gösterge: mimik ve eylemde olabilmektedir. Gösteren: Pinokyo'nun arkadaşıyla konuşması gösterilen: dinlemedir. Metin içi gönderme: arkadaşının Pinokyo'ya yeni bir yerin varlığından bahsetmesidir. Görselde mimikler neredeyse hiç kullanılmadığı için gösterge türü metin içinden anlaşılmaktadır.



Resim 6 (FRANCIA, ANDREANI 2017:s:68,69)

Gösterge türü: görüntüsel göstergedir. Gösterge: eylem gösteren: Pinokyo'nun yürümesi gösterilen: çaresizlik metin içi gönderme: Pinokyo'nun balinanın karnına girmesi görüntüsel göstergesidir.



RESİM 7 (FRANCÍA, ANDREANI 2017:s:55)

Gösterge türü: görüntüsel göstergedir. Sirkte eşek olmaktan kurtulan Pinokyo'nun oradan hızla uzaklaştığı metin içinde söylenmiştir. Sayfa kenarında bu anlatılanları desteklemek adına resmedilmiştir. Pinokyonun sadece vücudunun bir kısmını vererek hızlı olduğu anlatılmaya çalışılmıştır. Bu görselin devamını bir sonraki görselde devam ettirilmiştir



Resim 8 (FRANCÍA, ANDREANI 2017:s.4)

Gösterge türü: görüntüsel göstergedir. Gösterge ise kuklanın bir usta tarafından hazırlanışıyla kuklanın mutluluğu resmedilmiştir.



RESİM 9 (FRANCIA, ANDREANI 2017:s:49)

Gösterge türü: görüntüsel göstergedir. Gösterge: balıklar, gösteren: denize karışan kâğıtlar, gösterilen: eğlence, metin içi gönderme: kitap sayfalarının denize dökülmesiyle balıkların arasına karışması denize karışan kâğıtların balıklarla oynaması eğlencenin göstergesi olmuştur.

İkinci alt problem: Çocuklar için hazırlanan masal kitaplarında kullanılan dil dışı göstergeler (BELİRTİ) nelerdir ve hangi anlamları karşılamak için kullanılmıştır?



Resim 10 (FRANCIA, ANDREANI 2017:s:43)

Gösterge türü: belirtidir. Gösterge: dalgalar gösteren: dalgalar arasında sallanan kayık gösterilen: çaresizlik metin içi gönderme Geppetto'nun dalgalar arasında yalnız kalması. Dalgalar çaresizlik duygusunun belirtisidir.



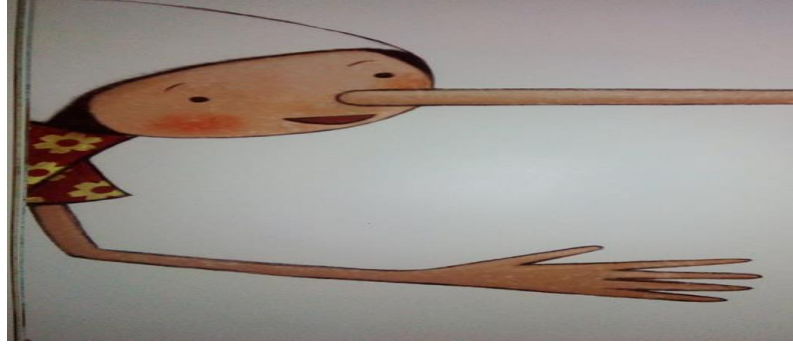
RESİM 11 (FRANCÍA, ANDREANI 2017:s:38,39)

Gösterge türü: belirtidir. Gösterge; mimik, gösteren; Pinokyo'nun bir iple bağlanması, gösterilen: kızgınlık- öfke, metin içi gönderme: haksız yere tutsak olan Pinokyo'nun gerçekten tavukları çalan gelinciklerin tekrardan kendisini kandırmaya çalışmaları sonucunda gelinciklere tuzak kurup onları çiftçiye ihbar etmesidir.



Resim 12 (FRANCÍA, ANDREANI 2017:s.5,6)

Belirti amacı olmayan istem dışı bir olgudur. Görseldeki belirtide ise korku ile tedirginlik belirtisi olduğu söylenebilir. Burada bir kişinin müdahalesi olmaksızın anlaşılın bir belirti söz konusudur. Bu belirti ise doğal bir belirti olmaktadır. Buradaki görsel imge verilen metni anlamlandırmıştır. Boyut olarak tam sayfada verilmiş görselde kullanılan renkler ve çizimler metni anlamlandırma sürecine olumlu katkı sağlamıştır.



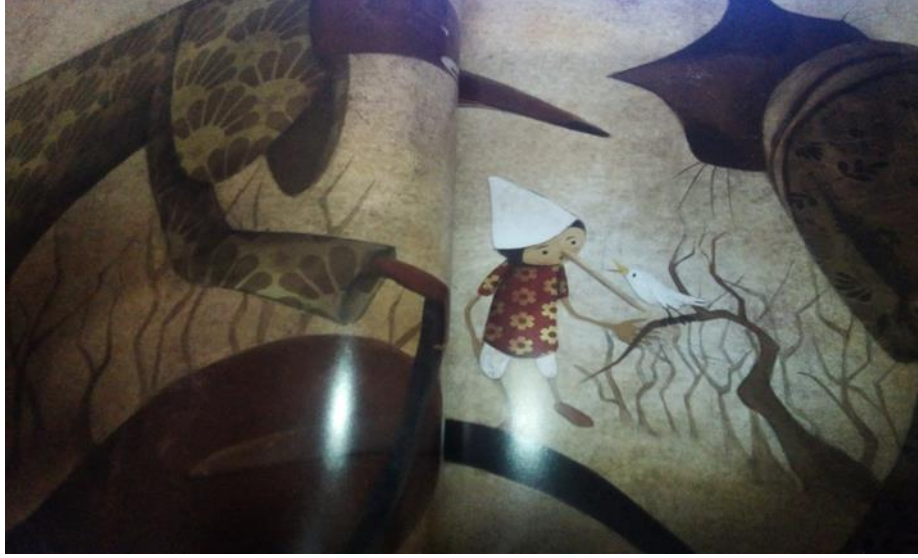
Resim 13 (FRANCIA, ANDREANI 2017:s:14)

Gösterge türü olarak belirti kullanılmıştır. Bu resim bir önceki resmi desteklemektedir. Bir önceki metinde bahsedilen Pinokyo'nun yüz ifadesine dikkat çekmiştir. Bu yüzden gösterge: mimik gösteren: Pinokyo'nun gülümsemesi gösterilen: mutluluktur. Metin içi gönderme de Pinokyo'nun çok eğlenceli olarak gördüğü bir yere girmenin verdiği mutluluktur.



Resim 14 (FRANCIA, ANDREANI 2017:s.18,19)

Gösterge türü olarak belirtidir. Göstergesi ise mimiklerdir. Gösteren ise gözlüğün üstünden gözleriyle yandan bakılmasıdır. Gösterilen ise şüphe kurnazlıktır. Metin içi gösterimde ise Pinokyo'yu kandırarak onun altınlarına sahip olmaya çalışmalarıdır.



RESİM 15 (FRANCIA, ANDREANI 2017 s:20,21)

Karakterler görselde farklı boyutlarda resmedilmiştir. Gösterge türü: belirtidir. Gösterge: eylem gösteren: kuşun Pinokyo'ya bir şeyler anlatması gösterilen: şaşkınlık metin içi gönderme: kuşun anlattıklarından dolayı şaşırın Pinokyo tavşan ve tilkinin oldukça büyük gözükmesin sebebi bir karakter olmalarından dolayıdır. Bu yüzden tilkinin suratı oldukça sinirli olarak resmedilmiştir. Tavşanın da kolları arkadan bağlanmış olarak verilmiştir. Çünkü kendilerini diğer karakterlerden güçlü görmektedirler.



RESİM 16 (FRANCIA, ANDREANI 2017:s.24)

Gösterge türü: belirtidir. Göstergesi ise eylemdir. Gösteren: haydutların kuklayı kandırmasıyla hüzünlü bir ay resmedilmiştir. Gösterilen gece olmasıyla birlikte karanlık olmuştur. Metin içi gönderme tavşan ve tilkinin Pinokyo'yu kandırmak için hazırladıkları plandır. Bu yüzden görselde tavşan ve tilki yavaş hareket ediyormuşçasına resmedilmiştir.



Resim 17 (FRANCÍA, ANDREANI 2017:s.27)

Gösterge türü: belirtidir. Göstergesi mimiktir. Gösteren ise balkonda bekleyen kızın hüznü. Gösterilen: kaşların yukarıya doğru kaldırılarak gözlerin kısılması metin içi gönderim: Pinokyo'nun sözünde durmayarak mavi saçlı periyi bekletmesidir. Görselde koyu renklerin hâkim olması ise mavi saçlı prensesin hüznünü göstermek içindir.



RESİM 18 (FRANCİA, ANDREANI 2017:s:37)

Sayfanın kenarına resmedilen görselde metin içinde ne kadar kötü olduklarından bahsedilen hırsız gelincikleri jest ve mimikle resmederek metin içi göndermeler kuvvetlendirilmek istenmiştir. Gösterge türü: belirti gösterge: mimik gösteren: gelinciklerin kızgın yüz ifadeleri gösterilen: kızgınlıktır.



Resim 19 (FRANCİA, ANDREANI 2017:s:32)

Gösterge türü: belirtidir. Göstergesi: mimik, gösteren: kuklanın uzayan tahta burnu, gösterilen: kuklanın uzayan burnundan dolayı yaşadığı şaşkınlık, metin içi gönderme: yalan söyleyen Pinokyo'nun birden burnunun uzaması ve bu durumla ilk kez karşılaşan Pinokyo'nun buna oldukça şaşırması.



Resim 20 (FRANCÍA, ANDREANI 2017:s:75)

Gösterge türü: belirtidir. Gösterge: mimik, gösteren: eşek arkadaşın ağlaması, gösterilen: üzüntü, metin içi gönderme: hala eşek olarak kalan arkadaşın yaşadığı hüznü ve onu bu şekilde gören Pinokyo'nun hüznü belirti türü ile resmedilmiştir.



RESİM 21 (FRANCIA, ANDREANI 2017:s:50)

Gösterge türü: belirtidir. Gösterge: eylem, gösteren: Pinokyo ve köpeğin denizde olması, gösterilen: çaba, metin içi gönderme: Pinokyo'nun denizdeki yüzme bilmeyen köpeği kurtarmaya çalışması.



RESİM 22 (FRANCIA, ANDREANI 2017:s:52,53)

Gösterge türü: belirtidir. Gösterge: balık ağı, gösteren: balıklar ve Pinokyo, gösterilen: balıkçının ağına yakalanan balıklar ve Pinokyo, metni içi gönderme: Pinokyo'nun ağa tutsak olmasıdır. Görsel ile metin arasında kuvvetli bir bütünlük sağlanmıştır.



Resim 23 (FRANCÍA, ANDREANI 2017:s76) TABLODA YOK

Gösterge türü: belirtidir. Gösterge: mimik ve eylem, gösteren: Pinokyo'nun sepetin başında uyuması, gösterilen: yorgunluk, metin içi gönderme: çok yorulan Pinokyo'nun yaptığı işin başında uyuya kalması.



Resim 24 (FRANCÍA, ANDREANI 2017:s: 79)

Gösterge türü: belirtidir. Gösterge: eylem gösteren: Pinokyo'nun çocuk olarak babasına sarılması gösterilen: sevgi ve mutluluk metin içi gönderme: artık çok iyi biri olan Pinokyo'nun çocuk olmaya hak kazanmasıyla beraber yaşadığı mutluluk ile babasına olan sevgisi resmedilmiştir. Bu bağlamda bu iki görselin metin içile uygunluk derecesi oldukça yüksek olup. Jest ve mimiklerle anlatılmak istenilen duygu durumu yansıtılmıştır.



Resim 25 (FRANCIA, ANDREANI 2017:s.30,31)

Gösterge türü: belirtidir. Gösterge: tabut, gösteren: omuzlarında tabutu taşıyan tavşanlar. Gösterilen kuklanın şaşkınlığı, metin içi gönderme: çok rahatsız olduğunu zanneden Pinokyo'nun ölmek istememesi. Resimde tavşanların koyu renkte ve koyu renk kıyafetler vermesi korku duygusunu yansıtır.



Resim 26 (FRANCIA, ANDREANI 2017:s.22)

Gösterge türü belirtidir. Göstergesi altınlardır. Gösterilen ise Pinokyo'nun bu altınlarla oynaması, gösterilen: mutluluk, metin içi gönderme altınların sahibi olduğu için Pinokyo'nun yaşadığı mutluluktur.



Resim 27 (FRANCIA, ANDREANI 2017:s.28)

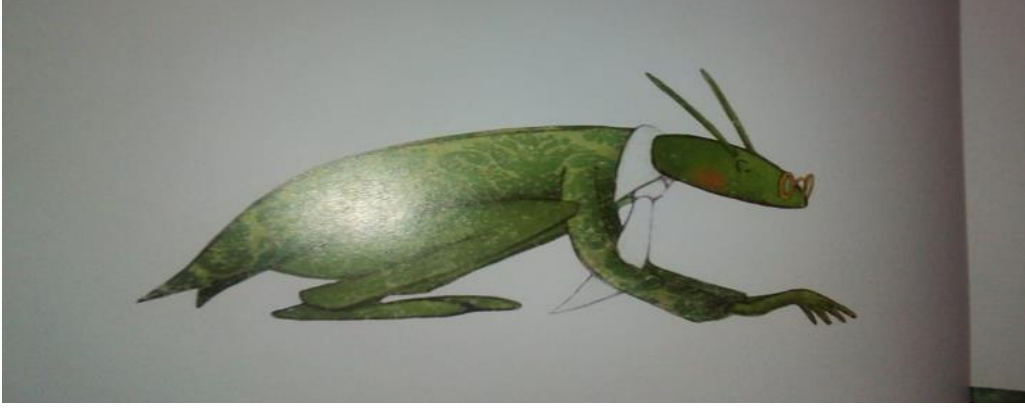
Gösterge türü: belirtidir. Gösterge: hayvan, gösteren: hayvanın sırtında baygın halde bulunan kukla, gösterilen yardım, metin içi gönderim ormanda kaybolan kuklayı mavi saçlı prensese götüren hayvandır.



RESİM 28 (FRANCIA, ANDREANI 2017:s:46,47)

Gösterge türü: belirtidir. Gösterge: eylem, gösteren: iki çocuğun kitabı ortadan ayırması, gösterilen: kızgınlık, metin içi gönderme: Pinokyo'nun çocukların istediklerini yapmaması sonucunda çocukların Pinokyo'nun defter ve kitaplarını yırtması.

Üçüncü alt problem: Çocuklar için hazırlanan masal kitaplarında kullanılan dil dışı göstergeler (SİMGE) nelerdir ve hangi anlamları karşılamak için kullanılmıştır?



Resim 29 (FRANCÍA, ANDREANİ 2017:s:11)

Gösterge türü: simgedir. Sayfanın sadece bir köşesinde metin ile kaplı olan sayfayı anlamlandırmak ve metinde cır cır böceğine biçilen görevi desteklemek için yer verilmiştir. Göstergesi: nesne gösteren: cır cır böceğinin yakın gözlük takması gösterilen: dikkat metin içi gönderme olaylar üzerinde derin düşünme cır cır böceğinin gözlükleri bilge kişiliğinin göstergesidir.



Resim 30 (FRANCÍA, ANDREANİ 2017:s.12,13)

Gösterge türü olarak simgelerden yararlanılmıştır. Elinde kitap olan biri ve yol resmedilerek okul simgesi pekiştirtmiştir. Simge iletişim amacıyla üretilmiş yapay bir göstergedir. Kitap ve yol nesnesiyle okula çağrışım yapmaktadır. Görselde bu simgelerin oldukça büyük diğer görsellerin ise daha küçük gösterilmesi çağrışımı destekler.



Resim 31 (FRANCÍA, ANDREANİ 2017:s.17)

Gösterge türü olarak simgeye girmektedir. Göstergesi büyük uzun sakallı bir adam gösteren Pinokyo'nun bu adamın avucunda küçük gösterilmesi metin içi gönderim ise bu adamın Pinokyo'dan ne kadar güçlü ve büyük olduğunun gösterilmesidir. Metinde Pinokyo'nun bu durumdan korkusundan bahsedilirken görselde böyle bir göstergeye yer verilmemiştir.



RESİM 32 (FRANCÍA, ANDREANİ 2017:s40)

Gösterge türü: simgedir. Göstergesi mezar taşı ve güvercin, gösteren: hüznle mezar taşına sarılan Pinokyo, gösterilen: Hüzün, metin içi gönderme: geç kaldığından dolayı kederinden ölen mavi saçlı perinin mezar taşını gören Pinokyo'nun yaşadığı hüzn ve duruma şahit olan bir güvercin. Mezar taşı ölümü simgeler.



Resim 33 (FRANCIA, ANDREANI 2017:s:62,63)

Gösterge türü: simgedir. Gösterge: lunapark ve lolipop gösteren: Pinokyo ve arkadaşının lunaparkta oynaması gösterilen: eğlence metin içi gönderme: lunaparkta arkadaşıyla oynayan Pinokyo'nun hem çok eğlenmiştir hem de şaşırmıştır. Metinde bu şekilde bahsedilirken bunu görselden anlamak güçleşmiştir.



RESİM 34 (FRANCIA, ANDREANI 2017:s:72,73)

Gösterge türü: simgedir. Gösterge: balık gösteren: Pinokyo ve babasının balığın sırtına binmesi gösterilen: kurtuluş metin içi gönderme: balının karnından kurtulan Pinokyo ve babası başka bir balığın sırtına binerek karaya ulaşabilmeleridir. Tüm çıkarımlara metin içi gönderim ile ulaşılmaktadır. Resmedilirken masal kahramanlarının mimikleri, jestleri ön planda değildir.



Resim 35 (FRANCÍA, ANDREANİ 2017:s.35)

Gösterge türü: simgedir. Göstergesi: kıyafet gösteren: hâkimlerin taktıkları beyaz fular gösterilen: kuklanın mahkemede kaygıyla kendini ifade etmesi metin içi gönderme: yanlış anlaşılmadan dolayı mahkemeye verilmesi ile kendini savunmasıdır. Burada resmedilen kıyafet ile savunma, mahkeme simgelenmiştir.



Resim 36 (FRANCÍA, ANDREANİ 2017:s.67)

Gösterge türü: simgedir. Gösterge: ateşli çember, gösterilen: eşek olan Pinokyo'nun çemberden geçememesi, gösterge: zorluk, metin içi gönderme: içinde bulunulan durumdan duyulan üzüntü. Metin içinde ise eşek olmasından çok yaptığı düşüncesiz tavırlara üzölmüştür Pinokyo bu yüzden görselde zorluk ön plana çıkmıştır.

Dördüncü alt problem: Çocuklar için hazırlanan masal kitaplarında kullanılan dil dışı göstergeler (GÖRÜNTÜSEL GÖSTERGE, BELİRTİ, SİMGE) ve metin içi gönderimleri nasıl çözelgeleştirilebilir?

Çizelge 1. *Pinokyo masalına ait bulgular*

Gösterge türü	Gösterge	Gösteren	Gösterilen	Metin içeriği gönderme
Görüntüsel Gösterge	<i>Eylem</i>	Pinokyon'un Gülümsemesi	Mutluluk	Pinokyo'nun kukla olması
Belirti	<i>Eylem</i>	Geppeto'nun telaşı	Endişe	Pinokyo'nun yakalanması
Görüntüsel Gösterge	<i>Eylem</i>	Pinokyo'nun elini kafasına koyması	Korku	Pinokyonun yaptıklarından korkması
Simge	Nesne	Pinokyo'nun kitap taşıması	Okul	Pinokyonun okula gitmesi
Simge	Dış görünüş	Dev adamın acundaki pinokyo	Güç	Dev adamın pinokyoyu yakalaması
Belirti	<i>Eylem</i>	Tavşan ve tilkinin bakışları	Kurnazlık	Pinokyoyu kandırarak altınları almak
Belirti	Nesne	Havada uçuşan altınlar	Mutluluk	Altınlara sahip olmanın mutluluğu

Belirti	Eylem	Havadaki üzgün ay	Hile	Altınları çalmaya çalışan tavşan ve tilki
Belirti	Eylem	Balkonda üzgün bekleyen peri	Hüzün	Hüzün
Belirti	Hayvan	Kuşun sırtındaki pinokyo	Yardım	Kuşun pinokyoyu kurtarması
Belirti	Nesne	Tavşanların tabut getirmesi	Endişe	Tabutun pinokyo için getirilmesi
Belirti	Eylem	Uzayan burun	Şaşkınlık	Pinokyonun yalan söylemesi
Simge	Kıyafet	Hâkimin beyaz fuları	Kaygı	Pinokyonun haksızlığa uğraması
Belirti	Jest	Pinokyonun kaşlarını çatması	Öfke	Pinokyonun gelinciklere kızması
Simge	Nesne	Mezar taşı	Ölüm	Ölüm



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Belirti	Dalgalar	Kayığın sallanması	Çaresizlik	Dalgalar arasında kalan Geppolto
Belirti	Eylem	Çocukların kitap yırtması	Kızgınlık	Çocukların pinokyooya sinirlenmesi
Görüntüsel gösterge	Hayvan	Balıkların sayfalarla oynaması	Eğlence	Sayfaların denize düşmesi
Belirti	Eylem	Pinokyonun köpeğin kuyruğundan çekmesi	Çaba	Köpeğin denizden kurtarılması
Belirti	Nesne	Ağ içindeki pinokyo	Çaresizlik	Denize düşen pinokyonun ağa karışması
Görüntüsel gösterge	Eylem	Pinokyonun perinin kucağında uyuması	Yorgunluk	Yorulan pinokyonun uyuya kalması



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Görüntüsel gösterge	Eylem	Pinokyo ve arkadaşının konuşması	Dinleme	Arkadaşının pinokyo yeni bir şeyler anlatması
Simge	Lunapark, Lolipop	Pinoyo ve arkadaşının oynaması	Eğlence	Lunaparkta pinokyo ve arkadaşının eğlenmesi
Görüntüsel gösterge	Eylem	Pinokyo ve arkadaşında eşek kulağı ve kuyruğu çıkması	Korku	Pinokyo ve arkadaşının eşeğe dönüşmesi
Görüntüsel gösterge	Eylem	Pinokyonun balinanın içinde yürümesi	Çaresizlik	Balinanın karnında esir düşen pinokyonun çaresizliği
Görüntüsel gösterge	Hayvan	Pinokyonun yunusun ağzından çıkması	Gayret	Pinokyonun babasını ve kendini kurtarma çabası



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Simge	Hayvan	Pinokyo ve babasının balıksırtında olması	Kurtuluş	Balinanın karnından kurtulmayı başarma
Belirti	Eylem	Gözyaşı	Hüzün	Eşeğe dönüşen arkadaşın bu durumdan kurtulamaması
Belirti	Eylem	Pinokyonun uyuması	Yorgunluk	Pinokyonun yaptığı işlerden yorgun düşmesi
Belirti	Eylem	Pinokyonun babasına sarılması	Mutluluk	Çocuğa dönüşen pinokyonun mutluluğu
Belirti	Eylem	Gelinciklerin yüz ifadesi	Öfke	Gelinciklerin kızgın yüz ifadesi
Belirti	Eylem	Pinokyonun gülümsemesi	Sevinç	Altınların sahibi olan pinokyonun sevinci



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Simge	Nesne	Cır cır böceğinin gözlüğü	Bilgelik	Olaylar üzerinde dikkatli inceleme
Simge	Nesne	Ateş Çemberi	Zorluk	Ateş çemberi zorluğu simgeler
Görüntüsel gösterge	Eylem	Pinokyonun kaçıışı	Kaçış	Pinokyonun kaçıışı
Belirti	Eylem	Güçlü kahramanların kocaman resmedilmesi	Güç	Büyük olan güçlüdür

Çizelge 1'e göre Pinokyo masalında belirti (f19) , görüntüsel gösterge (f9)ve simge(f8) türlerine yer verildiği görülmektedir. Bu verilere göre en çok belirti gösterge türü kullanılmıştır. Jest, mimik, hayvan, gözyaşı gibi göstergeler görüntüsel gösterge ve belirti de yer verilirken eylem, nesne, kıyafet göstergeleri simge türüne yer verilmekle birlikte görüntüsel gösterge ve belirti türlerinde rastlanmaktadır.

Sonuç

Sanat yapıtı bir biçimde gerçek dünyadaki imgelerin yeniden sunumu demektir. Bu yeniden sunumda gerçeğin yansıtılması ya da yansıtılma biçimi önemlidir. Hatta en çok tartışılan



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

şeylerden birisi, bu gerçek ya da gerçeklik kavramının sanatta nasıl yansıtıldığıdır. Bilindiği gibi, sanat yapıtında, gerçeğin yansıtılması alıcının yapacağı algılamayı kolaylaştırabilir. Verici bildiği bir nesneyi örneğin resminde kullanacaktır, mermere bir yılan betisi işleyecek ya da ağaç işlemlerinde bildiği bir lale resmini tahtanın üzerinde yeniden oluşturacaktır. Bu yansıtma aşamasında genelde alıcı/izleyici gördüğü şeyi gerçek dünyadaki bilgilerine göre doğrulamaya gider. Örneğin “bu ağaç böyle mi?”, “mavi portakal olur mu?” “kedinin rengi hiç böyle olur mu?” gibi sorular sorar. Bu doğrulamada alıcı/izleyicinin kullandığı ölçüt nedir? Elbette önsel olarak edindiği bilgilerdir¹. Resimlerin yorumlanması ve anlamlandırılması sürecinde ön bilgiler önemli belirleyicilerdir.

Masal türü anlatım özelliğiyle dil eğitimi için önemli bir kaynaktır. Masallar aracılığıyla çocukların hayal gücü, dili ve düşünce dünyası gelişmektedir. Bu gelişme sürecinde çocuklar dinlediğini anlama becerilerinin yanı sıra görselleri anlama ve anlamlandırma becerilerini de kullanmaktadırlar. Bu açıdan çocuklara sunulan masal kitabındaki görsellerin işlevleri ve onlara yüklenen anlamlar, önem taşımaktadır. Resim, şekil, hareket, jest, mimik gibi dil dışı göstergeler, anlamı oluşturmada önemli ipuçları sunmaktadır. Çocuk kitapları, resim sanatının insan yaşamına giriş kapısı, sanat eğitiminin başlangıç yeridir. Çocuk, görsel sanatlara dönük ilk izlenimlerini, ilk eğitimini bu kitaplardan edinir. İyi ve güzel gibi yoz ile çirkinle de ilk ilişki bu kitaplarda başlayabilir. Bu başlangıcın sonuçları bütün yaşam boyu kendisini belli eder. Çocuğun bilinçaltında yerleşen bu ilk izleri ileri yaşlardaki eğitimle silmek hemen hemen olanaksızdır.² Sever’in³ ifade ettiği gibi okulöncesi dönemden başlayarak çocuklarda, resim diliyle iletişim kurma ve resim yapma isteğinin uyanması; ancak sanatçı duyarlılığıyla yapılmış resimlerle olanaklıdır. Çocuk kitaplarındaki sanatçı duyarlılığı ile yapılmış resimler, çocukların görme duyularının eğitilmesine olanak sağlayan etkili araçlardır. Kitaplarda düzeye uygun resimler, çocuklar için bir sanat eğitimi ortamı yaratır. Çocuklar erken yaşta nitelikli görsel ve dilsel

¹ Veli Doğan Günay, Doğrulama ulamı bağlamında sanat yapıtında doğru ya da yanlış ”Güneş, Ahmet (editör). *İletişim Araştırmalarında Göstergelilik*. Konya: Literatürk Akademia Yayınları, [111-133]. (2014)

² Mustafa Aslıer, *Varolamayana Biçim Vermek*. İstanbul: İstanbul Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu Yayınları. (1980).

³ Sedat Sever, *Çocuk ve Edebiyat*. (1. Basım). Ankara: Kök Yayıncılık. (2003).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

uyaranlarla buluşturulursa ileride de sanatsal ve düşünsel farkındalıkları yüksek bireyler olarak yetişir. Bu da çocukların en rahat ulaşabilecekleri araç olan kitap ile olanaklıdır.¹

Göstergebilimin yazınsal yapıt çözümlenmeleriyle ilgili olarak ulaştığı yöntemsel olgunluk, sunulan incelemelerin nitelik ve nicelik açısından vardığı nokta bugün özellikle görsel söylemlerin çözümlenmesinde belli bir ölçüye ulaşmıştır. Böylece görsel alandaki çözümlene çalışmalarını geniş bir göstergebilim kuramının içinde kendi yerini belirlemiştir. Göstergebilim dizgeleri içinde dilbilimin kavramsal, yöntemsel verilerini bulmak, saymak, sınıflamak yeterli değildir. Önemli olan bu verilerin göstergebilimsel çözümlenmede nasıl bağıntı kurduğunu, nasıl işlediğini, nasıl kullanıldığını sorgulamaktır. Resim sanatı her zaman bir başka uyarana bağlı, gerçeği yansıtan birer bildiri niteliği taşımaz. Kendisi bir gerçek oluşturur, bir nesnenin, bir olayın işareti olmayıp kendisi nesne niteliği kazanır.²

İncelenen Pinokyo masalında dil dışı göstergelerin özellikleri ve sıklıkları belirlenmiştir. Sonuçta da belirti (f19), görüntüsel gösterge (f9) ve simge (f8) türleri ve sıklıkları sunulmuştur. Bu bulgular çerçevesinde Pinokyo masalında en fazla belirti türü kullanıldığı belirlenmiştir. İncelenen masalarda belirti türünün yoğun olarak kullanılması; çocuğun göstergenin metin içi ve metin dışı anlamlarına yönelik tahminlerde bulunabileceği, düşünmeye daha çok yönlendirilebileceği sonucunu doğurur.³ İncelenen masalda görüntüsel gösterge en az kullanılan dil dışı göstergedir.

¹Cihan Külük, Resimli Çocuk Kitaplarının Nitelik Sorunsalı ve Çocuğun Sanat Eğitimi Sürecindeki Yeri: "Delioğlu'nun Resimlediği Yapıtlar Üzerine Bir İnceleme". *Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 393-417. (2013).

² Çağatay Karahan, Dil dışı gösterge olarak sanat / resim. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, 1, 75- 83. (2004).

³Zeynep Çetinkaya Edizer, ve Konu, Merve Meltem. Çocuklar için hazırlanan masal kitaplarındaki dil dışı göstergelerin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(3), 802-812. (2018).

Çizelge II. İncelenen kitaptaki dil dışı göstergelerin kullanılma oranları

DİL DIŞI GÖSTERGELER	%
Belirti	52
Görüntüsel Gösterge	25
Simge	22

Çizelge 2’de de görüldüğü üzere incelenen masal kitabında en çok kullanılan dil dışı gösterge %52 ile belirtidir. İkinci sırada %25 ile görüntüsel gösterge, üçüncü sırada ise %22 ile simge yer almaktadır. Bu bağlamda çalışmanın sonucunda resimli kitaplarda yer alan dil dışı göstergelerin öncelikle birer görüntüsel gösterge olduğu ve simgelerle belirtileri barındırdıkları ölçüde okurun zihinsel süreçlerini kullanmasına olanak verdiği belirtilebilir.

Kaynakça

- Akerson, Fatma. *Göstergebilime giriş*. İstanbul: Multilingual. (2005).
- Aslier, Mustafa. *Varolamayana Biçim Vermek*. İstanbul: İstanbul Devlet Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksek Okulu Yayınları. (1980).
- Barthes, Roland. *Göstergebilimsel serüven*. İstanbul: YKY. (2014).
- Çetinkaya Edizer, Zeynep ve Konu, Merve Meltem. Çocuklar için hazırlanan masal kitaplarındaki dil dışı göstergelerin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(3), 802-812. (2018).
- Çulha, Osman. Göstergebilim (semiyotik) tekniği kullanılarak Kanada fotoğraflarının incelenmesi. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (13), 409-424. (2011).
- Demir, Yılmaz ve İlden, Serkan. Seyfi Teoman filmlerinin göstergebilimsel afiş çözümlemesi. *Akdeniz Sanat Dergisi*, 9 (17), 79-111. (2016).
- Ercantürk, Oğuz Kamil. *Göstergebilim açısından Türkçe ders kitapları*. Çanakkale: Çanakkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış doktora tezi. (2015).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Erdem, Mehmet Dursun. Göstergebilim (semiotik) açısından Rasim Özdenören'in "it" hikâyesi. *Turkish Studies*, 4 (6), 120-169. (2009).

Eriñç, Sıtkı. Resmin Eleştirisi Üzerine. Ankara: Ütopya Yayınları. (2004).

Fang, Z. (1996). Illustrations, Text, and the Child Reader: What are Pictures in Children's Storybooks for?. *Reading Horizons*, 37, 130-142

Fiske, John. *İletişim çalışmalarına giriş*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları. (2014).

Fitzgerald, John. *Peirce's Theory of Signs as Foundation for Pragmatism*. Berlin: Mouton Press. (1966).

Francia Giada. *Pamuk Prenses ve Yedi cüceler*. İstanbul: Pena Yayınevi. (2017).

Gönen, Mübeccel Şahin, Semra Yükselen. Arzu İpek ve Tanju, Ebru. *Çocuklar İçin Yaratıcı Etkinlikler*. İstanbul: Epsilon Yayın Dağıtım. (2004).

Guiraud, Pierre. *Göstergebilim*. Ankara: İmge Kitabevi. (2016).

Günay, Doğan. *Göstergebilim yazıları*. İstanbul: Multilingual. (2004).

Günay, Veli Doğan. Doğrulama ulamı bağlamında sanat yapıtında doğru ya da yanlış "Güneş, Ahmet (editör). *İletişim Araştırmalarında Göstergebilim*. Konya: Literatürk Akademia Yayınları, [111-133]. (2014)

Günay, Veli Doğan ve Aktuğ, Gamze. İlköğretimde kullanılan bazı Türkçe ders kitaplarındaki dil dışı göstergelerin işlevleri açısından değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Tömer Anadili Dil ve Eğitim Dergisi*, 29, 1-16. (2003).

Güneş, Ahmet. Çağdaş bir çözümleme yöntemi: göstergebilim. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 7, 2, 31- 43. (2012a).

Güneş, Ahmet. Koca nine ile tilki adlı masalın göstergebilimsel çözümlemesi. *Erciyes İletişim Dergisi*, 2(4), 39- 52. (2012b).

İşeri, Kamil. *Türkçe ders kitaplarındaki metinlerin ilköğretim programına uygunluğunun incelenmesi: Göstergebilimsel bir betimleme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış doktora tezi. (2002).

Jalongo, Mary. *Young Children and Picture Books* (Second edition). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children. (2004).

Karahan, Çağatay. Dil dışı gösterge olarak sanat / resim. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, 1, 75- 83. (2004).

Kıran, Zeynel ve Kıran, Ayşe. *Dilbilme giriş*. Ankara: Seçkin yayınları. (2012).

Kiefer, Barbara. Visual criticism and children's literature. In B. Hearne and R. Sutton (Eds.), *Evaluating Children's Books: a Critical Look: Aesthetic, Social, and Political Aspects of Analyzing and Using Children's Books* (p. 73- 91). Graduate School of Library and Information Science, University of Illinois at Urbana-Champaign: USA. (1993).

Korkut, Ece. Göstergebilimsel çözümleme: Tembel adam masalı. *Milli Folklor*, 27 (108), 74-83. (2015).

Külük, Cihan. Resimli Çocuk Kitaplarının Nitelik Sorunsalı ve Çocuğun Sanat Eğitimi Sürecindeki Yeri: "Delioğlu'nun Resimlediği Yapıtlar Üzerine Bir İnceleme". *Amasya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 393-417. (2013).

Lotman, Peter. *Sinema göstergebilimi*. Ankara: Nirengi yayınevi. (2011).

Merrell, Floyd. "Charles Sanders Peirce's Concept Of The Sign". *Routledge Critical Dictionary and Linguistics* içinde. (Ed. Paul Cobley), Kentucky: Routledge Press. (2000).

Öztoğat, Nedret. Görsel Nesnelerin Çözümlemesinde Göstergebilimsel Yöntem. *Dilbilim Araştırmaları*, 135- 141. (1999).

Peirce, Charles. *Writings of Charles S. Pierce*. Cilt: 1. (1982).

Peirce, Charles. *Writings of Charles S. Pierce*. Cilt: 2. (1984).

Peirce, Charles. *Writings of Charles S. Pierce*. Cilt: 4. (1989).

Rifat, Mehmet. *Göstergebilimin ABC'si*. İstanbul: Say Yayıncılık. (2014).

Saraç, Ömer. "Bir göze bir gül" adlı masalın göstergebilimsel açıdan incelenmesi. *Studies of the Ottoman Domain*, 4(6), 24-30. (2014).

Saussure, Ferdinand de. *Genel dilbilim dersleri*. İstanbul: Multilingual Yayınları. (1998).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Segun, Mabel. The Importance of Illustrations in Children's Books. In S. Mabel (Ed.), *Illustrating for Children: Report of the First Training Workshop for Illustrators of Children's Books* (p.25-27). Children's Literature Association of Nigeria, Ibadan: Nigeria. (1988).

Senemoğlu, Nuray. *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi. (2003).

Sever, Sedat. *Çocuk ve Edebiyat*. (1. Basım). Ankara: Kök Yayıncılık. (2003).

Tavşancıl, Ezel ve Aslan, Esra. Sözel, Yazılı ve Diğer Materyaller için İçerik Analizi ve Uygulama Örnekleri. İstanbul: Epsilon Yayıncılık. (2001).

Uluyağcı, Canan. Simge kavramı ve bir film çözümlemesi: karşılaşma. *Selçuk İletişim Dergisi*, 5 (1), 217-224. (2007).

Vardar, Berke. *Dilbilimin temel kavram ve ilkeleri*. İstanbul: Multilingual Yayınları. (2001).

Wohlgemuth, Gabrielle Thomsen. *Children's Literature and its Translation*. Unpublished master's thesis, University of Surrey, United Kingdom. (1998).

Yalçın, Efe ve Çetinkaya Edizer, Zeynep. Türkçe ders kitabında yer alan bazı görsel metin örneklerinin C.S. Peirce'ün dil dışı göstergeleri açısından incelenmesi. 5. *UTEOK özet kitapçığı* (s.82). Mersin: Mersin Üniversitesi. (2012).

Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi. (2011).

Yılmaz, Mithat & Temizkan, Mülkişe. Türkiye Cumhuriyeti'nde tedavüle sürülen banknotların göstergebilimsel çözümlemesi. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 36, 86-131. (2013).



Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

FAİZE ÖZDEMİRCİLER'İN ŞİİRİNDE GÖÇ VE BELLEK

Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül ERGİŞİ

Lefke Avrupa Üniversitesi Dr. Fazıl Küçük Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği

Öz

Şiir sanatı, kendine özgü anlatım olanaklarıyla yaşanmışlıkların, kimlik ve belleğin aktarılmasını sağlayan önemli araçlardan biridir. Bu bildiride 1974 sonrası Kıbrıs Türk şiirinin önde gelen şairlerinden Faize Özdemirciler'in şiirleri göç ve bellek konuları üzerinden incelenecektir. 1964 yılında Larnaka kazasına bağlı Aytotoro köyünde doğan Özdemirciler ailesiyle birlikte 1974 Kıbrıs Harekâtı'nda adanın güneyinden kuzeyine göç etmiştir. Şairin bugüne kadar yayımladığı beş şiir kitabında genel olarak aşk, yalnızlık, hatırlama, geçmişe özlem, kimlik, savaş, barış gibi temalar yoğunluk gösterir. 1994-2008 yılları arasında yazdığı bu şiirler, bellekte kalan çeşitli tanıklıkları aktarma çabasında olmakla birlikte yaşadığı topraklardaki çatışma, göç, bölünme ve çözümsüzlük gibi sorunları işlediği için dikkatle okunmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Faize Özdemirciler, göç, bellek, şiir estetiği

MIGRATION AND MEMORY IN THE POEMS OF FAIZE ÖZDEMİRCİLER

Abstract

Poetry, with all its unique expressive qualities, enables the delivery of experiences, identity and memory. In this paper, the poems of Faize Özdemirciler, one of the leading poets of Turkish Cypriot poetry after 1974, will be analyzed. Specifically, her poems on migration and memory issues are interperated. Born in the village of Aytotoro, Larnaca in 1964, Özdemirciler immigrated from the south of the island to the north with his family during the 1974 Cyprus-Peace Operation. Of the five books published by this author, between 1994 and 2008, themes such as love, loneliness, remembering, longing for the past, identity, war, and peace are addressed. These poems are of particular importance because the author, not only tackles the memories from personal experience, but also deals with problems such as conflict, migration, division and deadlock in her homeland.

Keywords: Faize Özdemirciler, migration, memory, poetry

1. Giriş

Edebî yapıtlar, son yıllarda sosyal bilimler alanında revaçta olan göç ve bellek çalışmaları için güçlü bir zemin oluşturmaktadır. İnsanlığın yaşadığı travmaları, kıyımları, savaşları, afetleri, krizleri, sürgün ve göçleri en etkili anlatan sanat dallarından biri edebiyattır. Edebiyat alanının başat türü olan şiir, kendine özgü anlatım olanaklarıyla yaşanmışlıkların, kimlik ve belleğin aktarılmasını sağlayan önemli araçlardan biri olarak görülebilir. 1974 Sonrası Kıbrıs Türk şiirinin önde gelen şairlerinden Faize Özdemirciler'in şiirleri de göç ve bellek konuları üzerinden incelenmeye açıktır.

Özdemirciler 1964 yılında Aytotorolu bir ailenin çocuğu olarak Larnaka'da doğmuş, 1974'te ada bölününce Larnaka'nın Boğaziçi /Aytotoro köyünde yaşayan ailesiyle Kuzey Kıbrıs'taki Yeniboğaziçi'ne göç etmiştir. Özdemirciler ortaöğrenimini Kıbrıs'ta tamamladıktan sonra İstanbul Üniversitesi'nde edebiyat öğrenimi görmüştür. Bu dönemde şiirleri üzerinde çalışmaya başlayan şairin çeşitli edebiyat dergilerinde şiirleri ve düzyazıları yayımlanmıştır. Şiirde gösterdiği başarısı sayesinde 1993'te Necati Özkan Vakfı tarafından ödüllendirilmiş; 1999'da ise *Hüzzam Bozuldu* adlı kitabı Kıbrıs'taki Türk Bankası tarafından ödüle lâyık görülmüştür (Cahit, 2008). Halen Kıbrıs'ta yaşayan Özdemirciler *Afrika* gazetesinde köşeyazarlığı yapmakta ve gazetenin pazar ekinin editörlüğünü yürütmektedir. Şairin sırasıyla *Yitik Manzaralar* (1994), *Hüzzam Bozuldu* (1998), *Deli Temmuz* (1999), *Her Aşk Doğduğu Yere Benzer* (2001), *Rumca Küstüm Türkçe Kırıldım* (2007) olmak üzere beş şiir kitabı vardır.

Özdemirciler'in şiirinin özünü; düşman tehdidi ve can güvenliğinin ortadan kalkması gibi nedenlerle 1974'te yaşanan zorunlu iç göç, çocukluğunun mutlu anlarına ve doğduğu topraklara duyduğu özlem, hatıralar, kimlik, kadınlık, barış isteği, çözümsüzlük, yalnızlık, aşk ve hüznün gibi temalar oluşturur. Bunları dile getirirken şairin sıkça başvurduğu yöntem metinlerarasılıktır. Özdemirciler sevdiği şair ve yazarlarla konuşuyor, onlara eşlik ediyor gibidir. Ayrıca şiirlerinde Türk müziğinin makamlarına sıkça yer verir. Bu yazıda 1974 Sonrası Kıbrıs Türk şiirinin önde gelen şairlerinden Faize Özdemirciler'in şiirleri göç ve bellek konuları üzerinden incelenecektir.

2. Göç ve Bellek Üzerine

Türk Dil Kurumu'nun sözlüğüne göre göç; “*ekonomik, toplumsal, siyasi sebeplerle bireylerin veya toplulukların bir ülkeden başka bir ülkeye, bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine gitme işi, taşınma, hicret, muhaceret*” (TDK, 2020) şeklinde tanımlanmaktadır. Göçler ekolojik kaynaklı yani ilkel, zorlama ile yapılan göçler, serbest göçler ve kitlesel göçler gibi farklı durumlara göre sınıflandırılmakla birlikte; gönüllü ve zorunlu olmak üzere irade esasına dayalı göçler, yoğunluğa göre isimlendirilen kitlesel ve bireysel göçler, ülke sınırları esasına göre yaşanan iç ve dış göçler, son olarak ise geçici veya sürekli yaşama amaçlı göçler olarak adlandırılmaktadır (Yalçın, 2004). Zorunlu göçlerde insanlar kendi iradeleleri dışında, zorlama ile yaşadıkları çevreden ayrılmak durumunda kalırlar. Zorunlu göçler daha çok bir ülkenin içinde yaşanan siyasi kargaşalar, savaş ve yoğun terör olaylarından kaynaklanır; savaş halinde orduların istilasından kaçma, devletin kendi güvenliği için ülke topraklarından sürme şeklinde ortaya



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

çıkabilir (Yağın, 2004). İç göç ise bir ülkenin bir bölgesinden diğer bölgesine doğru yaşanan nüfus hareketleridir (Sunday, 1972). Göç her ne şekilde olursa olsun göç eden insanlar için varılan ve uyum sağlaması beklenen yeni mekan; alışkanlıkların, eski yaşam biçiminin, özgürlüğün sekteye uğradığı, eski ile yeninin çatıştığı bir travma alanı gibidir. Özellikle zorunlu göçler kişinin seçme hakkı elinde alındığı için daha travmatik sonuçlar doğurabilir.

Göç kavramıyla yakın ilişki oluşturabilecek başka bir kavram da *bellek*'tir. Türk Dil Kurumu'nun sözlüğüne göre bellek; “yaşananları, öğrenilen konuları, bunların geçmişle ilişkisini bilinçli olarak zihinde saklama gücü, dağarcık, akıl, hafıza, zihin” (TDK, 2020) olarak tanımlanmaktadır. Geçmişte yaşanan göç, travma ve tanıklıkların bellekte taşınması ya da hatırlanması sayesinde olaylar arasında neden-sonuç ilişkileri kurularak eski uygulamalar, sorunlar ve çözümsüzlükler üzerinde yeniden düşünülebilir. Jan Assmann'a göre (2015) hatırlama geçmişle kurulan duygusal ve bilinçli bir ilişkidir. Belleğin en önemli araçlarından biri olan yazı sayesinde, bellektekiler hatırlama yoluyla kuşaktan kuşağa aktarılabilir. Bu noktada yazma eylemini gerçekleştirenler odak noktası olarak alınır. Edebiyat ve sanat dünyasından pek çok sanatçı anı, günce, roman, şiir, öykü, film, fotoğraf ve belgeseller yoluyla belleğini yazınsallaştırarak tanık olunanları gelecek kuşaklara gösterme sorumluluğunu üstlenir, aynı zamanda yazma eylemi sayesinde kendini açık içini dökerek bir nevi arınma sağlayabilir.

Bilindiği gibi Kıbrıs; coğrafi konumu, askerî ve ticarî önemi dolayısıyla, tarih öncesi çağlardan yirminci yüzyıla kadar oldukça zengin ve çeşitli milletlere, medeniyetlere (Mısır, Fenike, Asur, Roma, Bizans, Arap, Lüzinyan gibi) beşiklik etmiş bir Akdeniz adasıdır. Adanın Osmanlı İmparatorluğu tarafından fethi 1571 yılındadır. Adanın imar ve iskânı için, padişah fermanı ile adaya mecburi iskan yapılması kararlaştırılmış ve adaya Türkler yerleştirilmeye başlanmıştır. Dört sancağa bölünen Kıbrıs, bir eyalete dönüştürülmüş ve Müslüman Türklerle Hristiyan Rumlar bir arada yaşamaya başlamışlardır. Ancak, 1878 yılında ada, Birleşik Krallık tarafından kiralanmıştır. Daha sonra ise Osmanlı Devleti'nin I. Dünya Savaşı'na girmesi ile Birleşik Krallık adayı ilhak etmiş, Lozan Anlaşması ile de bu ilhak tanınmıştır. Böylece İngiltere hükümeti, 1925'te Kıbrıs'ı krallık tacına bağlı bir koloni statüsüne dönüştürmüştür. Bir süre sonra (Ekim 1931'den itibaren) Rumlar Yunanistan'a bağlanma (Enosis) isteğiyle ayaklanınca Birleşik Krallık'ın idarî politikası sertleşmiş ve adadaki yaşam koşulları zorlaşmıştır. Kıbrıslı Rumların Enosis'i gerçekleştirmek üzere kurduğu EOKA örgütü Birleşik Krallık kuvvetlerini adadan çıkarmak amacıyla silahlı eylemlere başlarken Rumlara oranla azınlığı oluşturan Kıbrıs Türkleri de can ve mal güvenliğini sağlamak için silahlanmaya başlamış ve 1958'de Türk Mukavemet Teşkilatı'nı (TMT) kurmuşlardır. İki taraf arasındaki çatışma, öldürme, yağma ve mücadelelerden sonra ada, 1960 yılında Kıbrıs Cumhuriyeti adıyla bağımsızlık kazanmış; anayasa, garanti ve ittifak anlaşmaları hazırlanmış ve böylece Kıbrıs'ta egemenlik, eşit statüye sahip Kıbrıs Türk ve Rum halkına devredilmiştir. Ancak cumhuriyetin Türkiye, Yunanistan ve İngiltere olmak üzere üç garantör devleti olmuştur. Rumların 1963'ten itibaren anayasayı tadil etme ve Türkleri azınlık statüsüne indirmek amacıyla yaptığı çalışmalar sonunda savunmasız Türk halkı katledilmeye başlanmıştır. Bitmeyen anlaşmazlıklar, çözülemeyen sorunlar ve son olarak Yunan destekli askerî darbeyle şiddet olayları daha da artınca adanın güneyindeki Türkler iç göçe mecbur olmuşlardır.

1974 yılında Türk Silahlı Kuvvetleri'nin gerçekleştirdiği harekât ile ada, kuzey tarafta Türkler ve güneyde Rumlar olmak üzere ikiye bölünmüş, güneydeki Türkler kuzeye yerleşmişlerdir. Adanın kuzeyinde tek yanlı Kıbrıs Türk Federe Devleti kurulmuş, bu devlet sonra Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti adını almıştır (Alasya, 2002; Aylanç, 2011; Canefe, 2007; Çiçek, 2002; Hasgüler, 2007).

3. Özdemirciler'in Şiirinde Göç ve Bellek

Özdemirciler'in İstanbul ve Kıbrıs'ta yazdığı şiirlerinden oluşan ilk ve en hacimli eseri *Yitik Manzaralar*'da savaşa tanıklık, “Adalı” kimliğinin unutulmuşu, savaşın karanlık yüzü, adanın bölünüşü hüznünlü bir bilgelikle ve ilham aldığı sanatçılarla iletişim kurularak anlatılır. Şiirinde sık sık yinelenen motifler de bize şairin dünya görüşü ve düşünme şekli üzerine ipuçları vermektedir. Kitabın “Yitik Manzaralarda Ada Dönüşü Sayıklamalar” başlıklı bölümü Nisan-Temmuz 1992 tarihli Kıbrıs-İstanbul şiirlerini kapsar. Uzun dizelerle örülü “Duvar” başlıklı şiirden sonraki “Tutsak Kimliğim” ve “Şiirlerime Yanıttır” başlıklı şiirlerde dizelerin bir veya iki sözcüklü kısa dizelerle yazılmaya başlandığını görürüz. İki sözcüklü dizelerin şairin İstanbul-Kıbrıs sevgisinin şiirine bir yansıması ya da doğduğu toprak Güney Kıbrıs'la yaşadığı toprak Kuzey Kıbrıs arasında yaşadığı çatışma, ikilem ve parçalanmışlığın bir sonucu olarak düşünülebilir. Özellikle “Tutsak Kimliğim” başlıklı şiirde öznenin yersiz yurtsuzluğu kısa dizelerle açık ve çarpıcı bir şekilde gözler önüne serilir:

Bir tutsak
yürüdü
soluma
soluma
Bir
kan
portokalı
büyüdü
sulandı
avuçlarımda
Ada'dan
koptum
kıtalara
saldım
kimsenin
bilmediği
kimliğimi
Nereliydim
nerde doğdum
nerde tattım
ilk öpüşü
ilk defa?
Bir tutsak
(...)

yitirdim
kimliğimi
Ah!
bir kan
portokalı
büyüse
sulansa
bu sefer
göz
uçlarımda
ağlasam
ağlasam
ona
bana
Ada'ya... (Özdemirciler, 1994, s. 41-42)

Zorunlu göçe maruz kalan bireyler yaşadıkları yerden ayrılma, alışılan arkadaşların, çevrenin, kültürün ve önceki kimliğin ve kimlik kurucu unsurların yitirilmesi gibi birçok kaybı bir arada yaşar. Bu ayrılma süreci, bireylerde yas tutma süreci olarak tanımlanmaktadır (Volkan, 2017). Özdemirciler bu yitimlerin bir sonucu olarak yazma yoluyla kendini iyileştiriyor gibidir. Onun yazma eylemi sadece geçmişin hatırlanmasından ibaret değildir, o aynı zamanda yaşananlara eleştirel bir tavırla yaklaşmayı tercih eder. “Yılın İlk Yasemini” başlıklı şiirde hem bir kadın hem de toprağından edilmiş savaş-barış çıkmazında kalmış bir göçmen olarak yaşadığı zorlukları “*birine barış dediler / silâh seslerini / çocukluğumuza / armağan etmişlerdi / nasılsa / diğerine / dişiliğın sembolü dediler / çünkü biz yaseminlerle mutlu / çocuk kadınlardık*” (1994, s. 48) dizeleriyle aktarır. “Cankurtaran Niyetine Sarıldıklarım” başlıklı maziyle şimdi arasında örülen şiirde, eserde işlenen aşk temasının beyaz bayrak ve barışa karşılık geldiği anlaşılır. “Uzun Upuzun” başlıklı şiirde iki taraf arasındaki düşmanlığa odaklanılır:

Aphrodite'ye düşman ettiler bizi
türkölere düşman
bir bayrak salınır
başımızın üstünde
ne siyahı belli ne beyazı
bir bayrak ki
kırar geçirir
sevdalarımızı
gün geldi bak gülüm
güneşe güldürdüler bizi
düşman ettiler güvercine
şimdi belli belirsiz yaşıyoruz
şiir ne? şair ne? barış ne?
bu sırsıklam upuzun gece (Özdemir, 1994, s.119-120)

Şairin arzusu barışın sağlanması, iki tarafın dostça birarada yaşamasıdır ve bu arzusunu sık yinelediği motiflerle canlı tutar. Şaire göre adanın sorunları ancak konuşularak çözülebilecektir.

Toplumun yapı taşı olan bireylerin yaşadıklarını, tanık olduklarını hatırlatan toplumsal belleğin temel üreticileri, aile ve ortak unsurlar üzerinden birbirine yakınlık duyan gruplardır. Özdemirciler'in şiirinde anne ve baba, belleğin şekillenmesinde en önemli figürler olarak yerini alır. Babasına ithaf ettiği “Yaşlandı Artık Dinlediğimiz Şarkılar ve Babam” başlıklı şiirde ve onu takip eden şiirlerinde babası Ada'nın savaşız yıllarını hatırlatır şaire. Mazi; cümbüş eşliğinde şarkıların söylendiği, aşk filmlerinin seyredildiği, insanların utanmadan ağlayabildiği zamanlara işaret eder, anımsamayı sağlayan ise eski fotoğraflar, plaklar, filmler ve kitaplardır. Maziye, özellikle çocukluğun geçtiği mekanlara hasret duyulur. Annesine ithaf ettiği şiirlerde de aynı şekilde mazi ve bugün arasında ilişki kurulur. Kitabın başından sonuna kadar zeytin dalı, güvercin, karanfil, portakal çiçekleri gibi motiflerle barışa duyulan özlemin altı çizilir; siyasi sınırlara ve savaşlara “*bütün haritalarımı yırttım, dünyayı doldurdum yüreğime*” dizeleriyle karşı durulur.

Özdemirciler'in anne ve babasına ithaf ettiği *Hüzzam Bozuldu* adlı ikinci şiir kitabında da göç ve bellek temaları yoğunluk gösterir. Kitabın adı dahi mazinin yokoluşunu, şen günlerin geride kalışını imler niteliktedir. Epigrafında Yunan şair Konstantinos Kavafis'in “İtaki” başlıklı şiirinden bir bölümün yer aldığı eserde genel olarak Kıbrıs adasının güneyinde doğup kuzeyine göçmek zorunda kalan şairin Kıbrıs sorunlarını kendisinin ve ailesinin yaşantısı üzerinden ele alışına tanık oluruz. Kitabın sonuna düşülen kısa notla da bu doğrulanmaktadır. Bu eser “*bir göçmenkuşun Pera yollarından Tarlabası'na inerken Ada'ya yaptığı uzun upuzun yolculuklar sırasında, bulutlara düştüğü notlardan derlenmiştir. Bulutların özgeçmişisi yoktur. Şairinin özgeçmişe gerek duymaması ondan. Geçmişisi ve bugünü üvey olan bir adada doğan bir şairin nasıl özgeçmişisi olabilir sorusu saklı kalsın ama ısrarla bir özgeçmiş aranacaksa şiirlerin satır aralarında aranmalıdır*” (Özdemirciler, 1998, s. 57). Şair bu satırları sonraki kitabında da yineleyecektir.

Eser, *Yitik Manzaralar*'a göre daha karamsar bir atmosfer sergiler. Daha ilk şiirde vurgulanan “karanfil anlamdışı!”, “aşk karanfil kadar anlamdışıydı!” barış ümidinin azaldığını gösteren önemli dizelerdir. “Beklemek” başlıklı şiir, şairin doğduğu ve on yaşından beri görmediği topraklara tekrar gidebilme arzusunu anlatır. Ona göre beklemek de özgürlüktür. Kavafis'in şiirindeki gibi insanların kendi içlerinde yaptığı yolculukların varılacak hedef bir yana süreçte edinilen zenginliklerle anlam kazandığı görüşü ifade edilir. Yalnızlık ve hüznün dile getirildiği “Yalnızlık” ve “yazbuluşçusu'nun serzenişi” başlıklı şiirlerde Adalı olmanın adadaki hayatın zorlukları Kuzey-Güney çatışması anlatılır:

İkiye bölünmüş bir adacık
tarihi yabancılar tarafından yazılan
savaşları çeviri olan insanlar
şiirin kolay yol olduğunu söyleyenler
o yola hiç sapmayanlar
hep soru soranlar
hiçbir soruyu yanıtlayamayanlar (Özdemirciler, 1998, s. 19)



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Şairin “Pul Çağrışimleri” başlıklı şiirde daha net bilgiler vererek yaşadıklarını detaylandırdığı görülür:

babamı umutlandırmaya hakkınız yoktu
ve umutlarını parçalamaya
kuytulara oturuyor
yüzüne bakmaya utanıyorum!
o ki, silahlı örgütlere yüz vermedi
kurutulmuş kafatasları arasında
çenesi korkudan titreyerek yemin etmedi (Özdemirciler, 1998, s. 20)

Şair, babasının bizzat yaşadığı bir olayı sayfa altında dipnot kullanarak açıklar. Buna göre şairin çocukluğunun geçtiği Larnaka’da 1960’lı yıllarda Türk Mukavemet Teşkilatı Rumlara karşı savaşmak için Türklere çağrıda bulunmaktadır. Direnişe katılacak olanlar Hala Sultan Tekkesi’nin mahzenine götürülüp maskeli kişiler gözetiminde savaş yemini etmeye zorlanmıştır. İkinci bölümde

portakalların kurşunlanmadığı mevsimlerde
şarap içti, hicranlı şarkılar söyledi, çapkınlık yaptı
göçten daha kötü değildi babamın çapkınlık yapması
annem temmuz’dan sonra hep ağladı!
hüzündür annemin temmuz sonrası ağlamaları
babamdan başkası anlamadı (Özdemirciler, 1998, s. 21)

Ada’nın kurtuluşu için savaşı seçmeyen insanların hüznü vurgulanır bu dizelerle. Babanın çapkınlığı değildir anneyi üzen, Kuzey ile Güney arasındaki ayrılığı palazlayan Temmuz olaylarıdır asıl.

Zorunlu göçe maruz kalan bireylerin terk etmek zorunda kaldıkları mekanlar, göçmenin kimliğini oluşturan bellek mekanları olarak işlev görür. Göç edilen yerde eski topraklara duyulan özlem göçmenlerin çok sık yaşadığı bir duygudur (Nora, 2006). Geline yerde, bu hafıza mekanlarını tekrar yaşatmaya, imgeleri mekanlarla özdeşleştirmeye, geçmişi ve hatıraları korumaya çalışırlar (Şimşek, 2018). Şair üçüncü şiir kitabı *Deli Temmuz*’da kimliği oluşturan maziye ait figürler ve mekanlarla ilişki kurarak çocukluk ve ilk gençlik dönemine doğru bir kazı yapmaktadır. “Temmuz” adı çatışma ve mücadeleler sonunda adanın ikiye ayrılmasının başlangıç noktasını oluşturduğu için seçilmiştir. Kitabın hemen başında Yahya Kemal’e ait “*Sızlatır bâzı saatler dayanılmaz bir acı, / Kökü toprakta kalıp kendi kesilmiş ağacı. / Ruh arar başka teselli her esen rüzgârda. / Ne yazık! Doğmuyoruz şimdi o topraklarda!*” dizeleriyle kimlik-kök arasında bir benzerlik oluşturulmaya çalışılır. “Ağlayan Çocuk Tabloları” başlıklı şiirde iki yazar belirir şiirde. Eserleriyle her çocuğun hatırasında yer edinen Kemalettin Tuğcu, şair için de önemli bir yazardır, aynı zamanda Reşat Nuri Güntekin de *Çalığı* romanıyla hatırlanır. Şiirin vurucu imgesi yazın son bulup sonbaharın gelişinin anlatıldığı dizelerdedir:

ağustos’un alnına silâh dayadı temmuz, kanatarak açtı
sonbaharın kapısını. bir damla... bir... bir daha... sonra
çıt sesi. küçük tanecikler dil altına yuvarlanırken söz
nara dönüştü, hıçkırık ayvaya. (Özdemirciler, 1999)

Şiirde temmuz ve ağustosun silâhla kanla yarattığı tahakküm sonbaharı da etkisine almıştır. Sonra “çıt” sesiyle nar ve söz birbirine karışır. Bu dizelerle “Gülen Ayva Ağlayan Nar” masalı hatırlatılır, ancak şiirde durum tersine çevrilir; ne ayva güler ne de nar ağlar. Bu yolla sözün ağlayış ve kederden ibaret olduğu düşündürülür. Ayrıca nar “bereket, doğum ve çoğalma”yı simgeleyen bir meyvedir. Yaratılan bu imge sonraki dizelerde kadının doğurganlığı, kendini feda edişiyile de desteklenir. Son dizelerde mevsimlerin devreleştiği şu şekilde anlatılır: “*çilingirdir sonbahar, kırarak açtı kışın kapısını. rum / evlerindeki ganimetin en ıslak olanı. şairin kazılarında / en çok rastladığı. ah! o ağlayan... ağlayan çocuk tabloları*” Geçmişin bellekte bıraktığı izlerden bu dizelerdeki, zamansa hep zalim yüzüyle çizilir. Şiir adeta, “çocukluk (Tuğcu kitapları) - sonbahar - ergenlik / ilk gençlik (*Çalığışu*) - kış” şeklinde bir sıralamayla vücut bulur.

Eserde maziye doğru gidip gelmelerin ve halihazırın sıkıntısından dolayı şairin tarihe daha doğrusu ayrılıkları ve sınırları yaratan siyasi tarihe yönelik eleştirel bir tavır takındığı görülür. “Karanfile İki Şiir de Benden” başlıklı şiirde “*tarihte yalan çok!..*” serzenişi; “Kırmızı Ruj Lekesi”nde “*kim yapacak tarihimizin tashihini*” sorusuyla adanın kuzey-güney çatışmalarıyla yıpratılması, bölünmesi ve barışın sağlanamamasına eleştiride bulunur. Barışın geleceğine dair umut ve umutsuzluğun bir arada sunulduğu “Acı Limonlar” başlıklı şiirde Lawrence Durrell’in iki taraf arasındaki ayrılık tohumlarının ekildiği dönemleri anlatan *Acı Limonlar* adlı eseri hatırlatılır. “Tevekkül” başlıklı şiirde de barışa özlem duyan şairin hayalkırıklığı belirgindir:

'barış' tırnak içinde söylenirken yitirdik
soru işaretlerini. yitirdik birbirimizi. biz...
yani zaman bizi, biz zamanı. ey şair! tarih
seni de aldattı ama en çok babamı...(Özdemirciler, 1999)

Deli Temmuz, maziye duyulan özlem ve tarihe yönelik eleştirinin yoğun olarak işlendiği bir eser olmakla birlikte şairin sıkça klasik Türk müziği makamlarına yer vermesiyle de dikkat çeker. Geçmiş ve şimdi arasında yaşanan gelgitler, yokluklar sarmalında müzik bir iyileşme yolu olsa gerek. Hatta müzisyen İsmail Baha Süreşan’ın anısına yazılan “Gecikmiş Evcâra” başlıklı şiirde evcara makamındaki bestenin notalarına dahi yer verilir. Müziğin yanında sarı ve turuncu renkler de ağırlık kazanır. Özellikle “Turuncu Terapi” başlıklı şiirde “portakal, oranj, turuncu kazak, turuncu ruj” gibi sözcük ve tamlamalarla şiir turuncuya boyanmış gibidir. Şairin çocukluğunun geçtiği ev portakal bahçeleriyle çevrilidir. Turuncu, çocukluk yıllarını temsil eden renktir.

Şairin “*tarih boyunca doğdukları yerleri terketmek zorunda bırakılan, göçe zorlanan acılı insanlara*” adadığı dördüncü şiir kitabı *Her Aşk Doğduğu Yere Benzer*'de eser boyunca göç konusunun yanı sıra şairin bir kadın olarak yaşam serüveni adanın sorunları, kültürü, tarihi elbette müzik unsurları eşliğinde incelikli olarak anlatılır. Sorgulamalar, hayalkırıklıkları ve hüznün yoğun dizelerde metinlerarasılık devam eder. Cahit Sıtkı'nın “Yaş Otuz Beş” şiiri hatırlatılır. Çiçekli, şarkılı mutlu anlar hep uçucudur ve bir anda hüznün eli her şeyi boğar. Bunu “Tarih Yalan Söyler Coğrafyanın Burnunu Uzatır Göçler” başlıklı şiirde de görürüz:

istanbul'dan zeynel abidin cümbüş
atina'dan tisansis, manoli, rita

bizden de bir tutam yasemin şarkılara
silahlar mı... sonra

dizeleriyle bu şarkılı anlar bir silah sesiyle yok olur, yerini isyan ve sorgulama alır:

gitmek kurumaktı
kalmak doğu'yu batı'yı unutmak
şu kuzey'de güney'de ne var
bak dereyi küçümseyenler
tenlerindeki tuzu atacak su bulamıyorlar
altmışdörtlü çocuklar hep savaş
ve ben tarihin üstüne yürüyen
şeffaf bir kelebek sanıyorum kendimi
haritanın yırtıldığı günü
bayram sanarak büyüyor bebekler
sahiller beden yıkamamış yalamamış
sokaklar hiç ayaklanma görmemiş sanki
okuldan kaçtığı günleri unutan
âşıklar düştü payıma
test sorularından hiçbiri'ni işaretleyen
çocuklardan başka umudum yok şimdi
tarih yalan söyledi coğrafyanın burnu uzadı
yeşil çizgiye kadar sevebildik birbirimizi

(Özdemirciler, 2001)

Kitapta bir de düzyazı parçaya yer verilmiştir. “Kırgın Bir Evin Fotoğraflarını Okurken Hatırlamak ve Hatırlatmaktır Niyetim...” başlıklı bu yazıda şairin çocukluğunu geçirdiği evin fotoğrafını gördüğünde hissettikleri anlatılır. Bu fotoğrafı arkadaşı Panikos çekip şaire göndermiştir. Doğduğu ve çocukluğunu geçirdiği bu evden yirmi beş yıl önce göç etmek zorunda kalmıştır. “*Evlerden anlamamayı Seferis'ten öğrendim, kökü toprakta kalıp kendi kesilmiş ağacın dayanılmaz acısını Yahya Kemal'den, İtaki'den fazla bir şey beklemek yerine yaptırdığı yolculukları sevmeyi Kavafis'ten*” derken bu ayrılık acısını reddeden bir tavır takınır şair. Devam eden satırlarda şiirinin kaynağı hakkında önemli bilgiler verir:

“*Şu bir şeye benzetemediğiniz yıkıntılar romantik bir abla sayesinde
Kerime Nadir'in en çok okunduğu evlerden biriydi bir zamanlar Okumayı iyice
sökmüş küçük kız kardeşlerine Kemalettin Tuğcu'nun hikâyelerini hediye eden
abilerin, kavga eden, küsen ama şarkılarla barışan bir anne babanın eviydi.
Şimdi hayat işareti yok ama Müzeyyen, Hamiyet, Safiye ve Perihan Hanımların, Münir
Beylerin ve Vasilis Titsanis'in, Kazancidis'in el üstünde tutulduğu bir
evdi bu. (...)*”

Artık odaları dolaşabiliyorum. Duvarda çalınmayan Zeynel Abidin Cümbüş,
İstanbul'dan getirmişler babama. Amcamdan kalma bir keman, ilk göçen abimin
bağlaması, gramofon, taş plaklar... Beyaz mermerlerin üstünde turuncu
saten bir yorgan, annem ve ablam... Israrla aşağıda oynamak istiyorum. Annemle
ablam aşağıya iniyor beni yalnız bırakmamak için. Sonra bir havan topu

düşüyor yorganın tam ortasına, bir tane daha gramofonun ve taş
plakların üstüne... İyi ki ısrar ettin diyor annem yıllar sonra, iyi ki...

insansız Yıllar geçti... Bir sabah Papaz'ın sahte ölüm haberiyle uyandık, yalancı anonlar
geldi ardından hep Temmuz'a denk geldi bunlar. Bir akşam Rumsuz bir köye
taşıdılar bizi. (...) Aynı gece Aytotorolu Rumları da Türksüz bir yere taşıdıklarını
öğrendik sonra. Aytotoronun Rumsuz ve Türksüz yaşadığı o gece bu evin
yaşama provası yaptığı ilk geceydi bir bakıma.

söylüyor. Küçük odaya giriyorum. (...) Her şey orada duruyor mu... Şiir durduğunu
kokusu Şiir güzel aromaların pis kokulara dönüştüğünü bunun savaşın ve tarihin
olduğunu da söylüyor...

74 yazı boyunca haberlerden başka bir şey dinlenmedi küçük el radyolarından.
Sabahın ve akşamın ses yıldızları bitti, gitti. Erkekler Kıbrıs Meselesi'ni konuup
durdular yaz boyunca. Yapabilecekleri hiçbir şey yoktu, içtiler...

şey Karar verilmişti, ada bir elma gibi ortasından bölünecekti ve ikiye bölünmüş bu
ada kimseye doğru düzgün yurt olamayacaktı bir daha. Atadan kalma her
harabeye dönüşmek üzere terkedilirken hesaba katılmayan bir şey vardı,
yaşananların şiire ve yazıya dönüşeceği, bunun hep böyle
olduğu..." (Özdemirciler, 2001, s. 23-27).

Şair ilk defa burada doğduğu topraklardan göç etmesine sebep olan çocukluğuna ait travmatik bir olayı okuyucusuyla paylaşır. Doğup büyüdüğü evin ortasına düşen bir havan topuyla sarsılmıştır bütün aile. Bu metin şairin otobiyografisinden izler barındırmakla birlikte adadaki göç ve bölünmenin şairin perspektifinden anlatımı sayesinde göç ve belek çalışmaları için büyük değer taşır. Bu paylaşımın bir şiir kitabının orta yerinde düzyazı şeklinde verilmesi de şaire özgüdür. Adeta şairin kendini açma ve içini dökme ihtiyacı şiirinin önüne geçmiştir. Belki de şair şiirin perdesini yırtarak yeni bir anlatım arayışı içerisinde olduğunu göstermektedir. Özdemirciler'in şiir estetiğini bütünüyle anlamak için bu metnin dikkatlice okunması gerekir.

Kitabın ikinci bölümünde yer alan şiirlerde adanın bölünmesiyle yaşanan sorunlar ve barışa duyulan özlem sıkça vurgulanmaktadır. Göçün insan belleğinde yarattığı travma, yersizyurtsuzluk hissi Sartre'ın *Bulantı'sı*, Kafka'nın *Dönüşüm*'ü, Adalet Ağaoğlu'nun *Fikrimin İnce Gülü*, Bilge Karasu'nun *Gece*'siyle ve makamlar eşliğinde daha etkili bir dile kavuşur. Kitabın son bölümündeki şiirlerde de şairin doğduğu topraklara duyduğu özlem ve geri dönme isteği dile getirilir.

Özdemirciler'in son şiir kitabı *Rumca Küstüm Türkçe Kırıldım*'da önceki şiir kitaplarındaki öfke, eleştirel tavır, siyasi duruş ve toplumsal sorunlara duyarlılık sürerken yine göç, aşk, hüznün teması yoğunluk göstermektedir. Şair yalın imgeler, sanatsız sözler ve uzun dizelerle örülü şiirinde kendine özgü bir ritim ve lirizm yaratmıştır. Ona göre öyle bir şiir yazılmalı ki kin, nefret, savaş ve çözümsüzlük Ada'dan silinmelidir.

4. Sonuç

Zorunlu göçe maruz kalanların bireysel belleklerinden, göç sırasında yaşanan travmatik olaylar kolaylıkla silinmez, aradan uzun yıllar geçse bile travmatik deneyimler bireylerin hayatlarında etkili olur. Özdemirciler'in çocukluk dönemi ile yapıtlarını kaleme aldığı olgunluk dönemi arasındaki uzun mesafeye rağmen göçün yarattığı karmaşık ve zor duygular, şiirlerinde ince duyarlılıklarla anlatılır. Şair içinde yaşadığı toplumsal sorunlara dair gözlem ve eleştirilere de zaman zaman yer verir. Şairin doğduğu ve göç ettiği topraklar arasında yaşadığı çatışma ve parçalanmışlık, halihazırdaki çözümsüzlükler şiirinin özünü oluştururken, tanıklıklar ve bellekte kalanlar hem şiir hem de düzyazı parçalar ve dipnotlar yoluyla açık edilir.

Kaynakça

- Alasya, H. F. (2002). Kıbrıs. *TDV İslâm Ansiklopedisi*, 25, 380-383. Ankara: TDV Yayınları.
- Assmann, J. (2015). *Kültürel bellek – Eski yüksek kültürlerde yazı, hatırlama ve politik kimlik*. (Çev. A. Tekin). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Aylanç, M. (2011). *Kıbrıs Türk romanında göç*. (Doktora tezi) İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Cahit, N. (2008). Faize Özdemirciler. *Tarihsel süreçte Kıbrıs Türk Edebiyatı'nda kadın şair ve yazarlar / In history female poets and writers in Turkish Cypriot literature*. (Çev. ve Ed. J. Selçuk, O. Akın). K. T. Eğitim Vakfı Yayınları, 146-155.
- Canefe, N. (2007). *Anavatandan yavruvatana milliyetçilik, bellek ve aidiyet*, (Çev. D. Boyraz). İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Çiçek, K. (2002). Kıbrıs. *TDV İslâm Ansiklopedisi*, 25, 374-380. Ankara: TDV Yayınları.
- Hasgüler, M. (2007). *Kıbrıs'ta enosis ve taksim politikalarının sonu*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Nora, P. (2006). *Hafıza mekânları*. (Çev. M. E. Özcan). Ankara: Dost Kitabevi.
- Özdemirciler, F. (1994). *Yitik manzaralar*. Lefkoşa: Pygmalion Yayınları.
- ___ (1998). *Hüzzam bozuldu*. Lefkoşa: Işık Kitabevi.
- ___ (1999). *Deli temmuz*. İstanbul: Cep Kitapları.
- ___ (2001). *Her aşk doğduğu yere benzer*. İstanbul: Hera Şiir Yayınları.
- ___ (2008). *Rumca küstüm Türkçe kırıldım*. Lefkoşa: Ars Operandi Yayınları.
- Sunday, Ü. (1972). *Nüfusbilim sözlüğü*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Şimşek, A. H. (2018). Göç ve kültürel bellek. *II Uluslararası Multidisipliner Çalışmaları Kongresi Bildiri Kitabı*, 143-153. Ankara: Akademisyen Kitabevi.
- Türk Dil Kurumu, *Güncel Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/> Erişme Tarihi: 18.02.2020



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Volkan, V. D. (2017). *Göçmenler ve mülteciler: travma, sürekli yas, önyargı ve sinir psikolojisi*. Ankara: Pusula Yayınevi.

Yalçın, C. (2004). *Göç sosyolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

MSCI AVRUPA ENDEKSİ'NİN KNN ALGORİTMASI İLE TAHMİNİ

Dr. Öğr. Üyesi Cem Kartal

**Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Uluslararası
Ticaret ve İşletmecilik Bölümü**

Öz

2007 yılında ABD konut piyasasında başlayan sorunlar gelişmiş ekonomileri de etkileyerek küresel bir boyut kazanmıştır. Mortgage krizi adı verilen bu kriz ABD'den sonra Avrupa'ya sıçradı ve tüm Avrupa'da kendini ciddi bir biçimde göstermeye başladı. MSCI Avrupa Endeksi (MSCI Europe Index) Avrupa'daki 15 gelişmiş ülkede büyük ve orta büyüklükteki hisse senetlerinin performansını temsil etmektedir. Her bir ülkede halka açıklık oranlı serbest piyasa değerinin yaklaşık %85'ini kapsamaktadır. Bu krizin MSCI Avrupa Endeksi üzerinde de etkileri olmuştur. Sınıflandırma ve regresyon problemlerinin çözümünde kullanılan K-En Yakın Komşu Algoritması, uygulaması kolay gözetimli öğrenme algoritmalarından biridir. Bu çalışmada MSCI Avrupa Endeksinin getiri yönünün sınıflandırılmasında makine öğrenme tekniklerinin kullanılması ve bu tekniklerin tahmin (sınıflandırma) performanslarının ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaçla, bir makine öğrenme tekniği olan KNN, MSCI Avrupa Endeksinin yükseliş ve düşüş trendlerinin modellenmesinde kullanılmıştır. Ayrıca çalışmada, makroekonomik değişkenlerin endeks üzerine olan etkileri analiz edilmiştir. Çalışmanın veri seti, bağımlı ve bağımsız değişkenlerin 01.01.2009–31.12.2019 yılları arasındaki aylık gözlem değerlerini içermektedir. Çalışmada değişkenler, makroekonomik göstergeler, politik, ekonomik ve sosyal olaylar dikkate alınarak seçilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Finansal Tahmin, Sınıflandırma, Makine Öğrenmesi, KNN Algoritması.

PREDICTING MSCI EUROPEAN INDEX BY USING KNN ALGORITHM

Abstract

The problems that started in the US housing market in 2007 affected the developed economies and gained a global dimension. This crisis, called the mortgage crisis, spread to Europe after the US and began to manifest itself seriously throughout Europe. The MSCI Europe Index represents the performance of large and medium-sized stocks in 15 developed countries in Europe. It covers approximately 85% of the free market value of free float in each country. This crisis also had an impact on the MSCI European Index. The K Nearest Neighbor (KNN) Algorithm is one of the easy-to-implement supervised learning algorithms used in solving classification and regression problems. In this study, it is aimed to use machine learning techniques to classify the return direction of MSCI European Index and to reveal the predictive performance of these techniques. For this purpose, KNN, a machine learning technique, is used to model the “upward” and “sliding” trends of the MSCI European index. In addition, the effects of macroeconomic variables on the index are analyzed in the study. The data set of the study includes monthly observation values of dependent and independent variables between 01.01.2009 and 31.12.2019. In this study,

variables are selected considering macroeconomic indicators, political, economic and social events.

Keywords: Financial Forecasting, Classification, Machine Learning, KNN Algorithm.

1. Giriş

Yatırımcıların yatırım yapabileceği çok sayıda endeks vardır. Dow Jones 30, S&P 500, Nasdaq 100 gibi dünyaca ünlü borsa endekslerinin yanında MSCI endeksleri de yatırımcılar tarafından portföylerine dahil edilmektedir. Çünkü içlerinde önemli şirketlerin hisseleri yer almaktadır. Bu sayede performans ölçümleri daha kolay yapılabildiği için fiyat oluşumları daha tahmin edilebilir niteliktedir.

MSCI endeksleri, önemli referans endeksler içerisinde kabul edilerek ABD dışındaki piyasalar için takip edilen birincil endeksler arasında yer almakta ve uluslararası alanda yatırımcılara çeşitli yatırım fırsatlarının değerlendirilmesi, daha etkin portföy oluşturma ve risk yönetimi için önemli derecede katkı sağlamaktadır. Endeks, 15 Avrupa ülkesinde bulunan 438 şirkete ait hisse senetlerinden oluşmaktadır.

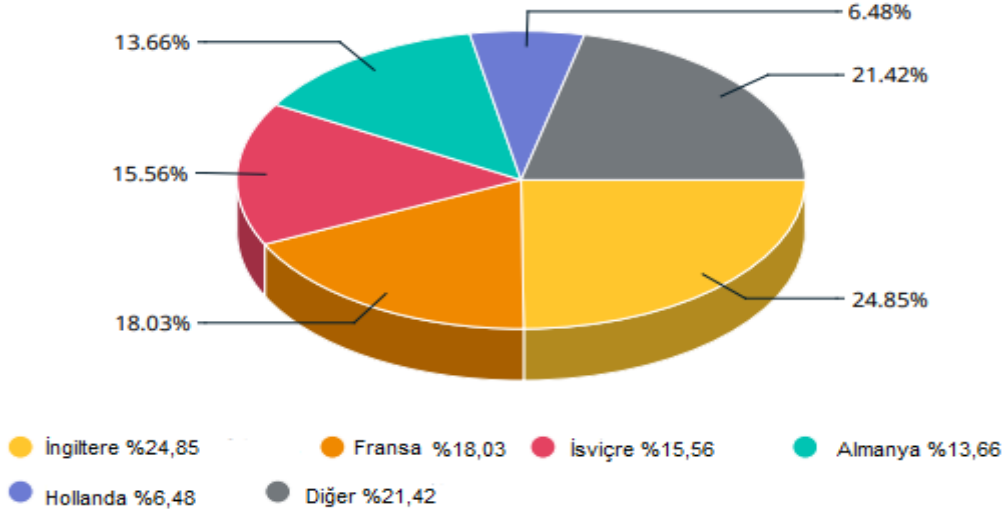
İlk olarak 1968 yılında Capital International, ABD dışında kalan küresel sermayenin performansını ölçmek amacıyla küresel piyasa endekslerini yayınlamıştır. 1986 yılında Morgan Stanley tarafından uluslararası sermaye endekslerinin lisansları devralınmış ve bu endeksler MSCI (Morgan Stanley Capital International) olarak markalanmıştır (Küçüksille, E. 2019: 156). 1996 yılında MSCI, gelişmiş ve gelişmekte olan piyasalar için Tüm Ülke Endekslerini (All Country Indexes) yayınlamıştır. 2004 yılında MSCI, MSCI Barra'yı oluşturmak üzere Barra şirketi tarafından satın alınmıştır. 2007 yılının ortalarında, ana şirket Morgan Stanley, MSCI'den ayrılmış, Kasım 2007'de halka arz edilerek kamu şirketi haline gelmiştir (MSCI, 2020a).

Uluslararası sermayenin performansını ölçmek için oluşturulan MSCI endeksleri, bugün MSCI ABD Endeksi (MSCI USA Index), MSCI Dünya Endeksi (MSCI World Index), MSCI ACWI Endeksi (All Country World Index), MSCI EAFE Endeksi (Europe, Australasia, and the Far East Index), MSCI Avrupa Endeksi (MSCI Europe Index), MSCI Gelişmekte Olan Piyasalar endeksi (Emerging Market Index), MSCI Türkiye Endeksi (Turkey Index) gibi birçok kritere göre çeşitlendirilerek geliştirilmiştir (GCMForex, 2020).

1.1. MSCI Avrupa Endeksi (MSCI Europe Index)

MSCI Avrupa Endeksi 31 Mart 1986'da geliştirilmiştir. Endeks, 15 Avrupa ülkesinde bulunan şirketlerin hisse senetlerinden oluşmaktadır. Endekste sermaye ağırlıklarının en fazla olduğu ülkeler İngiltere, Fransa, İsviçre, Almanya ve Hollanda'dır; temsil edilen diğer ülkeler Avusturya, Belçika, Danimarka, Finlandiya, İrlanda, İtalya, Norveç, Portekiz, İspanya ve İsveç'tir (Grafik 1). Bu ülke piyasalarında işlem gören büyük ve orta büyüklükteki hisse senetlerinin performansını temsil etmektedir. Her bir ülkede halka açıklık oranlı serbest piyasa değerinin yaklaşık %85'ini kapsamaktadır (MSCI, 2020b).

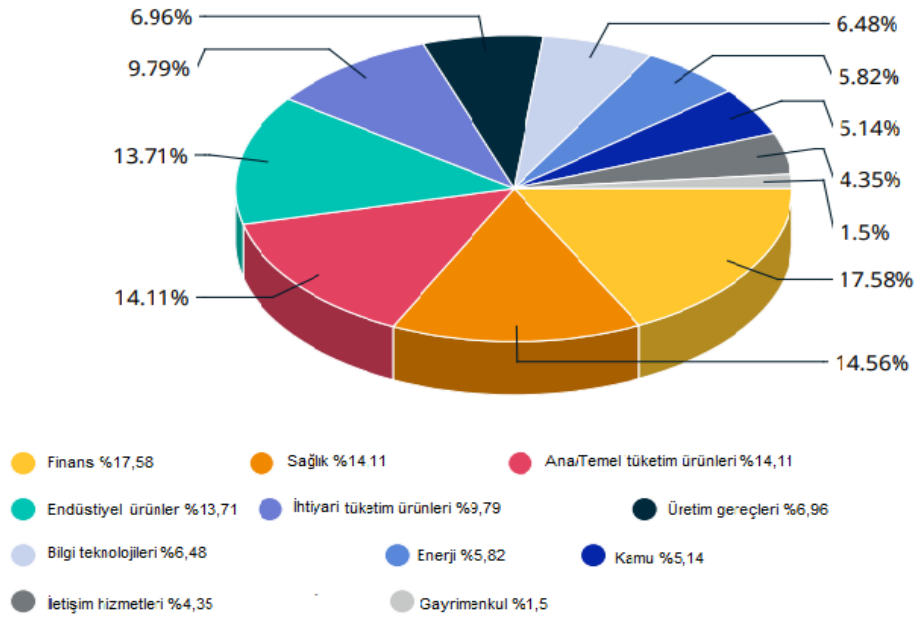
Grafik 1: MSCI Avrupa Endeksi İçerisindeki Ülke Ağırlıkları



Kaynak: MSCI, 2020b

Endeks içerisindeki sektör ağırlıklarına baktığımızda, finans (%17,58), sağlık (%14,11), temel tüketim (%14,11) ve endüstriyel ürün (%13,71) sektörleri en çok ağırlığı olan sektörlerdir (Grafik 2).

Grafik 2: MSCI Avrupa Endeksi İçerisindeki Sektör Ağırlıkları



Kaynak: MSCI, 2020b



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

MSCI Avrupa Endeksi'ne dahil olan en büyük 10 şirketin halka açıklık oranlarının piyasa değeri yaklaşık olarak 10,5 Trilyon Dolar'dır. Bu şirketlerin endeks içerisindeki ağırlıkları toplamı %18,27'dir (Tablo 1).

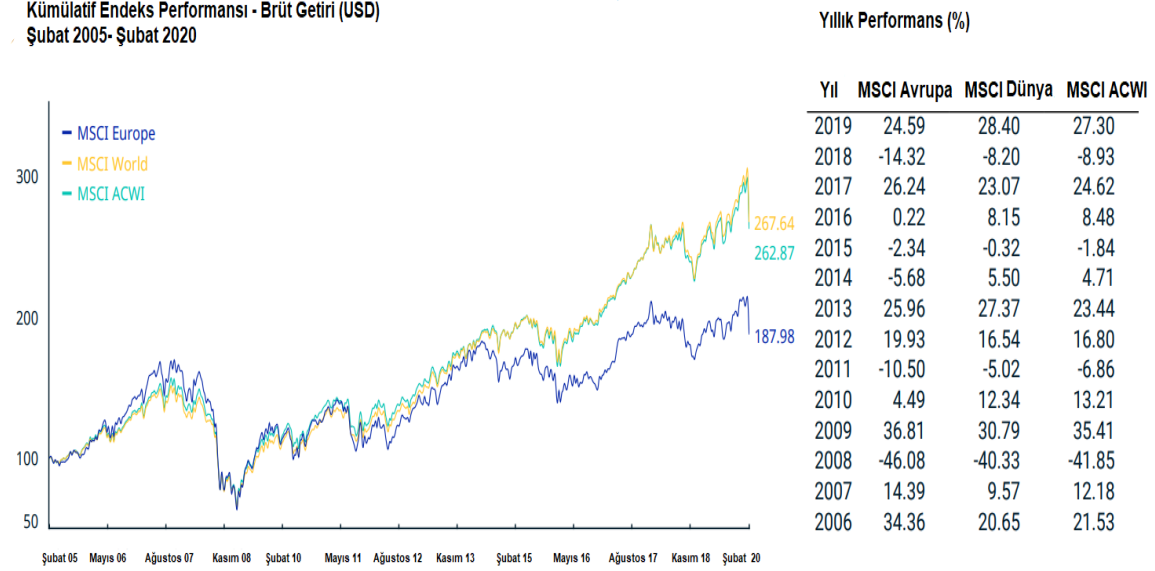
Tablo 1: Endeksi Oluşturan En Büyük 10 Şirket

Şirket	Ülke	Halka açıklık Oranının Piyasa Değeri (Milyar \$)	Endeks Ağırlığı (%)	Sektör
NESTLE	İsviçre	303,92	3.67	Temel Tüketim
ROCHE HOLDING GENUSS	İsviçre	224,79	2.71	Sağlık
NOVARTIS	İsviçre	180,33	2.18	Sağlık
HSBC HOLDINGS (GB)	İngiltere	135,1	1.63	Finans
SAP	Almanya	120,44	1.45	Bilgi Teknolojileri
ASML HLDG	Hollanda	116,00	1.4	Bilgi Teknolojileri
ASTRAZENECA	İngiltere	113,84	1.37	Sağlık
LVMH MOET HENNESSY	Fransa	113,24	1.37	İhtiyari Tüketim
SANOFI	Fransa	103,89	1.25	Sağlık
BP	İngiltere	103,08	1.24	Enerji

Kaynak: MSCI, 2020b

2005 yılından itibaren MSCI Avrupa Endeksi getiri hareketlerine baktığımızda 2006 yılında %34,36'lık, 2007 yılında da %14,39'luk bir artış göstererek MSCI Dünya ve MSCI ACWI (MSCI Tüm Ülkeler Endeksi) endekslerinin üzerinde bir getiri sağlamıştır. 2008 yılında yaşanan küresel krizin etkileri endeks getirilerini etkilemiş ve %46,08'lik bir kayıp yaşanmış, ancak arkasından toparlanma yaşanmış ve 2009 yılında %36,81'lik bir artış olmuştur. MSCI Dünya ve MSCI ACWI endekslerine paralel olarak 2011 (%46,08), 2014 (%5,68), 2015 (%2,34) ve 2018 yıllarında (%14,32) düşüşler yaşanmıştır. 2019 yılında gerçekleşen %24,59'luk artış bu iki endeksin getirilerinin altında kalmıştır. Kümülatif endeks performanslarına baktığımızda özellikle 2011 yılından sonra MSCI Avrupa Endeksi, MSCI Dünya ve MSCI ACWI endekslerinin altında bir performans göstermiştir (Grafik 3).

Grafik 3: Kümülatif Endeks Performansları (Şubat 2005- Şubat 2020)



Kaynak: MSCI, 2020b.

Endeks getiri hareketlerinin tahmininde klasik ekonometrik modellerin yanında makine öğrenme algoritmalarından da faydalanılmaktadır. Özellikle Yapay Sinir Ağı (YSA), Destek Vektör Makinesi (SVM), K-En Yakın Komşu algoritmaları sınıflandırma problemlerinin çözümünde kullanılmaktadır.

2. Literatür Taraması

Dünya’da ve Türkiye’de makine öğrenme algoritmalarının sınıflandırma tahminlerinde kullanıldığı birçok akademik çalışma yapılmıştır. Finans alanında KNN algoritmaları ile yapılan çalışmalar genellikle endekslerin fiyat hareket tahmini ve finansal performans analizleri ile ilgilidir. Çalışmanın bu bölümünde finans alanında KNN algoritmalarının da içerisinde yer aldığı makine öğrenme algoritmaları kullanılarak yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Yiğiter vd. (2018) çalışmalarında sukuk ihraç eden Vakıf Portföy şirketi kira sertifikası günlük fiyat verileri K-En Yakın Komşu (KNN) Algoritması kullanılarak modellenmişler ve kira sertifikası fiyatlarını tahmin etmeye çalışmışlardır. Modelde 143 adet veri eğitim için, 95 adet veri ise test için kullanılmış olup, 1, 3 ve 5 gün ilerisi için yapılan fiyat tahminlerinde oldukça başarılı sonuçlar elde edilmiştir.

Ağdeniz (2017) çalışmasında firmaların finansal performanslarının analizi için faaliyet raporlarının metin kısımlarının metin analizini makine öğrenmesi yöntemlerinden Knn, Naive Bayes ve Karar Ağacı algoritmalarını kullanarak yapmıştır. Çalışmada veri seti olarak BIST 100 ve XKURY’de yer alan 83 işletmenin kamuya açık bilgilerini kullanmıştır. KNN algoritması işletmelerin kurumsal yönetim niteliklerinin tespit edilmesinde en başarılı performansı göstermiştir.

Aksoy ve Boztosun (2019) çalışmalarında Borsa İstanbul imalat sanayi sektörüne kayıtlı 86 firmaya ait 2010-2012 dönemi verilerini kullanarak Makine öğrenme algoritmaları yardımıyla

finansal başarısızlıktan 1 ve 2 yıl öncesi için sınıflandırma tahmini yapmışlardır. Çalışmada YSA, CART Sınıflandırma ve Regresyon Ağaçları, Destek Vektör Makinesi ve KNN Algoritması olmak üzere 4 algoritmanın sınıflandırma performansı karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda; finansal başarısızlıktan 2 yıl öncesinde sırasıyla en yüksek genel sınıflandırma doğruluğu YSA (%98,84), CART (%82,78), SVM (%80,42) ve KNN (%78,00) sonucuna ulaşılmıştır.

Onan (2018) çalışmasında Polonya'daki üretim sektöründeki firmalara ilişkin toplam 10503 veri örneği yardımıyla firmaların finansal durumlarının tahmin edilmesi amacıyla dört sınıflandırma algoritması (C4.5 algoritması, KNN algoritması, destek vektör makineleri ve lojistik regresyon) ve üç topluluk öğrenme yöntemi (Bagging, AdaBoost ve rastgele alt uzay) kullanmıştır. Analiz sonucunda karşılaştırmada kullanılan sınıflandırma algoritmaları, topluluk öğrenmesi yöntemlerine göre daha yüksek tahmin etme başarısına sahip olduğunu görülmüştür.

Ban vd. (2013) çalışmalarında 9 yıllık S&P 500 endeks fiyatları kullanılarak K-En Yakın Komşu regresyon modeli tabanlı regresyon analizi yapmışlardır. Tarihsel veriler kullanılarak yapılan regresyon analizi sonuçları KNN algoritması yardımıyla sınıflandırılmıştır. Deneysel sonuçlar, önerilen yaklaşımın, belirtilen tek değişkenli KNN regresyonundan daha fazla öngörme doğruluğu sağladığını göstermektedir.

Alkhatib (2013) çalışmalarında, yatırımcılara, yönetime, karar vericilere ve kullanıcılara doğru karar vermede yardımcı olmak amacıyla 4 Haziran-24 Aralık 2009 arasındaki tarihi verileri aracılığıyla Ürdün borsasında işlem gören 6 büyük şirketin hisse senedi fiyatlarını tahmin etmek için KNN algoritması ve doğrusal olmayan regresyon yaklaşımını kullanmışlardır. Analiz sonuçlarına göre, KNN algoritması kullanılarak yapılan hisse senedi fiyat tahmin sonuçları gerçek hisse senedi fiyatlarına çok yakın çıkmıştır.

Lin vd. (2012) çalışmalarında, 4 borsa endeksinin günlük kapanış fiyatlarını kullanarak KNN Algoritması ile hibrit olarak oluşturulan Ampirik Mod Ayrıştırma adı verilen (EMD-KNN) yöntem yardımıyla fiyat tahmininde bulunmuşlardır. EMD-KNN, KNN yöntemi ve ARIMA'nın karşılaştırıldığı çalışmanın sonucunda EMD-KNN modeli KNN yönteminden ve ARIMA'dan daha başarılı olmuştur.

Bir makine öğrenme algoritması olan KNN algoritmaları ile yapılan çalışmalara bakıldığında, bu algoritma kullanılarak oluşturulan modellerin finansal performans ve endeks getiri yönleri tahmininde başarılı sonuçlar ortaya koyduğu gözlemlenmektedir.

3. Metodoloji

KNN, sınıflandırma problemini çözen denetimli bir öğrenme algoritmasıdır. Denetimli eğitimde hem girdiler hem de çıktılar sağlanır. Ağ girişleri işler ve elde edilen çıktıları istenen çıktılarla karşılaştırır. Ağın hesaplanan çıktısı ile hatayı belirlemek için beklenen düzeltilmiş çıktı arasında bir karşılaştırma yapılır. Hata, daha sonra performansta iyileşme ile sonuçlanan ağ parametrelerini değiştirmek için kullanılabilir. Diğer eğitim türüne denetimsiz eğitim denir. Denetimsiz eğitimde ağ, girdilerle sağlanır, ancak istenen çıktılarla verilmez. Sistem kendisi daha sonra giriş verilerini gruplamak için hangi özellikleri kullanacağına karar vermelidir. Bu genellikle kendi kendine organizasyon veya adaptasyon olarak adlandırılır. Denetimsiz öğrenme, denetlenen öğrenmeden çok daha zor görünmektedir ve bu tür bir eğitim genellikle karar sorunu çerçevesine uyar. Denetimsiz bir öğrenmenin görevi, etiketlenmemiş verilerdeki gizli yapıyı bulmaya çalışmaktır (Hornik vd. 1989: 361)

Makine öğrenimi algoritmaları parametrik ve parametrik olmayan modellerde gruplandırılabilir. Parametrik modeller kullanarak, orijinal eğitim veri kümesine gerek kalmadan yeni veri noktalarını sınıflandırabilecek bir işlevi öğrenmek için eğitim veri kümesindeki parametreler tahmin edilebilir. Parametrik olmayan modeller sabit bir parametre seti ile karakterize edilemez ve parametre sayısı eğitim verileriyle birlikte artar. KNN, örnek tabanlı öğrenme olarak tanımlanan parametrik olmayan modellerin bir alt kategorisine aittir. Örnek tabanlı öğrenmeye dayalı modeller, eğitim veri kümesinin ezberlenmesi ile karakterize edilir ve tembel öğrenme, öğrenme işlemi sırasında (sıfır) maliyetle ilişkili olmayan örnek tabanlı öğrenmenin özel bir örneğidir. KNN non-parametric (parametrik olmayan), lazy (tembel) bir öğrenme algoritmasıdır. Lazy öğrenme algoritmalarında bir eğitim aşaması yoktur. Eğitim verilerini ezberleyerek veri setinde kendisine en yakın olan komşuları aramaktadır. Giriş nesnelere, en benzer komşuların k sayısına dayalı olarak sınıflandırılır. KNN sınıflandırmasında çıktı bir sınıf üyesidir. Bir nesne, komşularının çoğul oyuyla sınıflandırılır, nesne en yakın komşuları arasında en yaygın olan sınıfa atanır. Sınıflandırmada kullanılan bu algoritmaya göre sınıflandırma sırasında çıkarılan özelliklerden, sınıflandırılmak istenen yeni bireyin daha önceki bireylerden k tanesine yakınlığına bakılır Bir değer geldiğinde en yakın k kadar eleman alınarak gelen değer arasındaki uzaklık hesaplanır. Genellikle uzaklık hesaplamalarında Öklid fonksiyonu kullanılır. Bunu dışında Manhattan ve Minkowski Uzaklık fonksiyonları da kullanılmaktadır (Mohammed, M. 2017: 85-86).

İki nokta (p ve q) arasındaki doğrusal uzaklığı gösteren Öklid uzaklık fonksiyonu;

$$d(p, q) = \sqrt{(q_1 - p_1)^2 + (q_2 - p_2)^2 + \dots + (q_n - p_n)^2} \quad (1)$$

denklemleri ile hesaplanır.

Örüntü tanımada KNN algoritması sınıflandırma ve regresyon için kullanılan parametrik olmayan bir yöntemdir. Her iki durumda da, girdi, özellik alanındaki en yakın eğitim örneklerinden oluşur. Çıktı, KNN'nin sınıflandırma veya regresyon için kullanılıp kullanılmadığına bağlıdır ve özellikleri şunlardır (Raschka, 2015: 50-65):

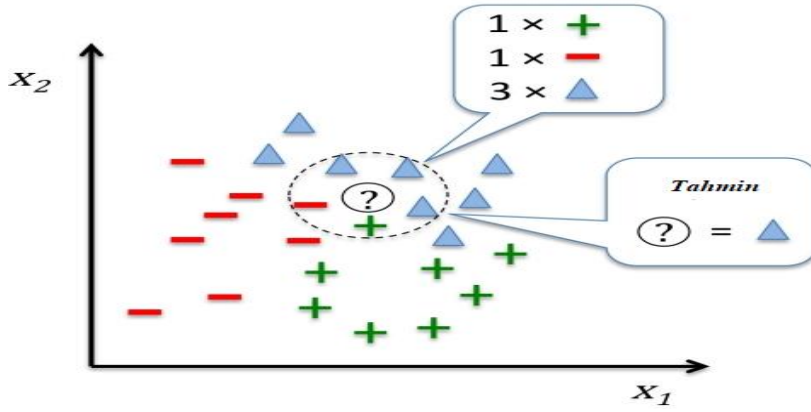
- KNN sınıflandırmasında çıktı bir sınıf üyesidir. Bir nesne komşularının çoğunluk oyuyla sınıflandırılır, nesne KNN arasında en yaygın olan sınıfa atanır (k pozitif bir tamsayıdır, tipik olarak küçüktür). k = 1 ise, nesne en yakın komşunun sınıfına atanır.
- KNN regresyonunda çıktı, nesnenin özellik değeridir. Bu değer, kNN değerlerinin ortalamasıdır.

KNN, işleve sadece yerel olarak yaklaşıldığı ve tüm hesaplamaların sınıflandırmaya kadar ertelendiği bir örnek tabanlı öğrenme veya tembel öğrenme türüdür. K-NN algoritması, tüm makine öğrenme algoritmalarının en basitleri arasındadır. Komşular, sınıfın (KNN sınıflandırması için) veya nesne özellik değerinin (KNN regresyonu için) bulunduğu bir dizi nesneden alınır. Bu, açık bir eğitim adımı gerekmemesine rağmen, algoritma için eğitim seti olarak düşünülebilir (Machinelearningmaster, 2020).

Hem sınıflandırma hem de regresyon için, komşuların katkılarına ağırlık atamak için yararlı bir teknik olabilir, böylece daha yakın komşular ortama daha uzak olanlardan daha fazla katkıda bulunur. Örneğin, ortak bir ağırlıklandırma şeması, her bir komşuya 1/d'lik bir ağırlık verilmesini içerir, burada d, komşuya olan mesafedir. Komşular, sınıfın (k-NN sınıflandırması için) veya nesne özellik değerinin (KNN regresyonu için) bulunduğu bir dizi nesneden alınır. Bu, açık bir

eğitim adımı gerekmemesine rağmen, algoritma için eğitim seti olarak düşünülebilir. Sınıflandırma aşamasında k , kullanıcı tanımlı bir sabittir ve etiketlenmemiş bir vektör (bir sorgu veya test noktası), bu sorgu noktasına en yakın k eğitim örnekleri arasında en sık görülen etiket atanarak sınıflandırılır (Li & Guo, 2007: 465)

Şekil 1: KNN Algoritması Sınıflandırma Örneği



Kaynak: Raschka, 2015

Şekil 1'deki durumda test örneği "mavi üçgen", "kırmızı çizgi" veya "yeşil +" arasında sınıflandırılmalıdır. $K = 5$ (noktalı çizgi çemberi) (bu durumda eski sınıflandırılmış elemanlardan en yakın 3 tanesi alınır) ise test örneği mavi üçgenlere atanır, çünkü iç çemberin içinde 3 üçgen ve sadece 1 çizgi ve 1 "+" işareti vardır.

KNN algoritmasının eksikliği, verilerin yerel yapısına duyarlı olmasıdır. Dezavantajı boyut sayısı ve k sayısı arttığında KNN algoritması "overfitting" problemi ile karşı karşıya kalmaktadır. Seçilen mesafe metriğine dayanarak, KNN algoritması eğitim veri kümesinde sınıflandırmak istediğimiz noktaya en yakın (en çok benzeyen) k örneklerini bulur. Yeni veri noktasının sınıf etiketi, en yakın komşuları arasında çoğunluk oyu ile belirlenir. Bu tür bir bellek tabanlı yaklaşımın ana avantajı, sınıflandırıcının yeni eğitim verilerini toplarken hemen uyum sağlamasıdır. Bununla birlikte dezavantajı, yeni örnekleri sınıflandırmak için hesaplama karmaşıklığının eğitim veri kümesindeki örnek sayısı ile doğrusal olarak artmasıdır (Raschka, 2015: 50-65).

4. Uygulama

Bu çalışmada makine öğrenme modeli olan KNN algoritması, MSCI endeks getirilerinin yükseliş ve düşüş trendlerinin modellenmesinde kullanılmıştır. Ayrıca çalışmada, önemli makroekonomik değişkenlerin MSCI Avrupa Endeksine olan etkileri analiz edilmiştir. Bu amaçla çalışmada, makroekonomik değişkenler ile birlikte önemli borsa endekslerinin MSCI Avrupa endeks getiri yönlerini açıklama derecesinin test edilmesi amaçlanmıştır.

Çalışmada bağımsız değişkenler olarak; Avro/Dolar Paritesi, 1 Ounce USD değeri, MSCI Dünya Endeksi, 10 Yıl Vadeli Amerika ve 10 Yıl Vadeli Almanya Devlet Tahvil Faiz Oranları, S&P 500 Endeksi, DAX Endeksi ve FTSE 100 Endeksi kullanılmıştır. Bağımlı değişken ise MSCI Avrupa Endeksinin ay sonu değeri üzerinden bir önceki aya göre hesaplanan "yükseliş" ve

“düşüş” sinyalleridir. Bağımsız değişkenler sayısal (numeric), bağımlı değişken ise sözel nitelikli (string) bir değişkendir.

Uygulama için WEKA programı kullanılmıştır. Bu program Yeni Zelanda’daki Waikato Üniversitesi tarafından geliştirilmiş, makine öğrenimi algoritmalarını bir arada barındıran, açık kaynak kodlu bir veri madenciliği programıdır. WEKA; yapay sinir ağları, KNN En Yakın Komşu, Naive Bayes Sınıflayıcısı, Lojistik Regresyon, Karar Ağaçları gibi algoritma ve ilişkilendirme kurallarını kendi içinde barındırır. Bu algoritmalar görüntü kümesine doğrudan ya da Java aracılığıyla kod yazılarak WEKA içerisine çağrılabilir (Weka, 2015).

Sınıflandırma algoritmalarının başarımının değerlendirilmesi için Hata Matrisi (Confusion Matrix) kullanılmaktadır. Tablo 2’de Hata Matrisi görülmektedir. Bu matriste DP “Doğru Pozitif”, YP “Yanlış Pozitif”, YN “Yanlış Negatif”, DN ise “Doğru Negatif” değerini ifade etmektedir (Kılınç vd., 2016: 91).

Doğruluk oranı (ACC), sınıflandırıcının sınıf ayırım başarısını ölçmek için geniş çapta kullanılan bir göstergedir. Algoritma tarafından doğru olarak sınıflandırılan test örneklerinin yüzdesi olarak tanımlanır. Denklem 2’de verilen formül ile ACC oranı hesaplanır.

$$ACC = \frac{(DP+DN)}{DP+DN+YP+YN} \quad (2)$$

Tablo 2: Hata Matrisi

		Tahmin Edilen Sınıf	
		1 (+)	2 (-)
Gerçek Değer	1 (+) Σ Pozitif	DP	YN
	2 (-) Σ Negatif	YP	DN

Çalışmanın veri seti, bağımlı ve bağımsız değişkenlerin Ocak 2009 - Aralık 2019 yılları arasındaki ay bazında 131 adet gözlem değerini içermektedir. Bu gözlemleri 109 adedi (%83’ü) algoritmanın modellenmesi (eğitim) için, 22 adedi (%17’si) ise sınıflandırma (test) için kullanılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3’de gösterildiği gibidir.

Tablo 3: Model Başarım Ölçütleri

Doğruluk Oranı (ACC)	Kesinlik Oranı	Duyarlılık Oranı	ROC Alan Değeri	PRC Alan Değeri	F-Ölçütü
%54,5	%54,5	%54,5	% 53	%53,2	%54,5

Doğruluk Oranı, Kesinlik Oranı ve Duyarlılık Oranı modelin önemli başarı göstergelerindedir. Modelin doğru sınıflandırma oranı %54,5 (12/22) çıkmıştır. Doğru sınıflandırılmış örnek sayısının tahminlenmiş tüm örnek sayısına oranını gösteren Kesinlik Oranı ve doğru sınıflandırılmış pozitif örnek sayısının toplam pozitif örnek sayısına oranını gösteren Duyarlılık

Oranı da %54,5 olarak hesaplanmıştır. Bu oranların yanında ROC (Receiver Operating Characteristic Curves) Alan Değeri, PRC (Precision-Recall Curves) Alan Değeri ve F-Ölçütü de önemli göstergelerdendir. Bu değerler 1'e ne kadar yakında modelin sınıflandırma başarısı o kadar iyidir. Modelin ROC ve PRC Alan Değerleri yaklaşık %53, F-Ölçütü ise %54,5 olarak hesaplanmış ve ortalamanın üzerinde bir başarı göstermiştir.

Modelin test hataları Ortalama Mutlak Hata (OMH) İstatistiği, Kappa İstatistiği ve Ortalama Karekök Hatası (OKH) istatistiği ile ölçülmüştür (Adetiloye ve Awasthi, 2017: 147).

- Ortalama Mutlak Hata (Mean Absolute Error-MAE),

$$OMH = \sum_{t=1}^n |\hat{y}_t - y| / n \quad (3)$$

Burada; \hat{y}_t : Tahmin değerini, y : Gerçek değeri, n : Gözlem sayısını ifade etmektedir

- Ortalama Karekök Hatası (Root Mean Square Error-OKH),

$$OKH = \sqrt{\sum_{t=1}^n |\hat{y}_t - y| / n} \quad (4)$$

Burada; \hat{y}_t : Tahmin değerini, y : Gerçek değeri, n : Gözlem sayısını ifade etmektedir

- Kappa istatistiği, İki veya daha fazla bağımsız gözlemcinin arasındaki karşılıklı uyuşmanın istatistiksel ölçüsüdür.

Tablo 4'te, Kappa değerinin yorumlanmasına ilişkin bilgiler verilmiştir.

Tablo 4: Kappa Değeri Yorumu

Kappa Değeri	Uyum durumu
>0	Şansa bağlı uyum
0.01-0.20	Önemsiz düzeyde uyum
0.21-0.40	Zayıf düzeyde uyum
0.41-0.60	Orta düzeyde uyum
0.61-0.80	İyi düzeyde uyum
0.81-1.00	Neredeyse mükemmel uyum

Modelin başarısı, doğru sınıfa atanan örnek sayısı ve yanlış sınıfa atılan örnek sayısı nicelikleriyle alakalıdır. Tablo 5'te MSCI Avrupa Endeksinin KNN algoritması ile yapılan sınıflandırma sonuçlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Bu bilgilere göre; yükseliş sınıflandırma başarısının %61,53 (8/13), düşüş sınıflandırma başarısının %44,44 (4/9), genel sınıflandırma başarısının %54,5 (12/22), Ortalama Mutlak Hata'nın %45,54, Ortalama Karekök Hatası'nın %66,82 ve Kappa İstatistiği'nin %5,98 (önemsiz düzeyde uyum olması) düzeyinde olduğu görülmektedir.

Tablo 5: Örnek Bulgular Tablosu

Karıştırma Matrisi			Doğru Sınıflandırma		Genel Sınıflandırma Başarısı		Ortalama Mutlak Hata (MAE)	KAPPA İstatistiği (k)	Ortalama Karekök Hatası (OKH)
Durum	Yükseliş	Düşüş							
Yükseliş	8	5	%61,53	8/13	12/22	%54,5	%45,54	%5,98	%66,82
Düşüş	5	4	%44,44	4/9					

Tablo 5'e göre modelin MSCI Avrupa Endeksinin gelecek dönem "yükseliş" mi yoksa "düşüş" mü göstereceğine ilişkin sınıflandırmanın %54,5 oranında başarı gösterdiği başka bir deyişle hatalı sınıflandırma oranı %45,5 düzeyinde olduğu görülmektedir. Endeks trendinin "yükseliş" göstereceğine ilişkin doğru sınıflandırma başarısı %61,53, "düşüş" göstereceğine ilişkin doğru sınıflandırma başarısı %44,44 olarak bulunmuştur.

5. Sonuç

MSCI endeksleri, önemli endeksler içerisinde olmakla birlikte ABD dışındaki piyasalar da tskip edilen birincil endeksler arasında yer almaktadır. Endeks, gelişmiş 15 Avrupa ülkesinde bulunan 438 şirkete ait hisse senetlerinden oluşmaktadır.

Endeks getiri hareketlerinin tahmininde klasik ekonometrik modellerle birlikte makine öğrenme algoritmalarından da faydalanılmaktadır. Finans alanında KNN algoritmaları ile yapılan çalışmalar genellikle endekslerin fiyat hareket tahmini ve finansal performans analizleri ile ilgilidir.

Çalışma sonucunda modelin yükseliş sınıflandırma başarısının %61,53, düşüş sınıflandırma başarısının %44,44 ve genel sınıflandırma başarısının %54,5 (12/22) olduğu görülmüştür. Model yükseliş sınıflandırma tahminlerinde daha başarılı olmuştur. Ayrıca modelin Ortalama Mutlak Hatası'nın %45,54, Ortalama Karekök Hatası'nın %66,82 ve Kappa İstatistiği'nin %5,98 (önemsiz düzeyde uyum olması) düzeyinde olduğu görülmektedir.

Modelin yükseliş trend tahminlerindeki başarısı literatürde yapılan çalışma sonuçlarına yakın çıkmış (Ağdeniz 2017; Aksoy ve Boztosun 2019; Onan 2018; Lin vd. 2012) ancak düşüş trend tahminlerinde başarısız olmuştur.

Farklı makine öğrenme modelleri ve makroekonomik değişkenler kullanılarak modelin genel sınıflandırma başarı düzeyi artırılabilir.

Kaynakça

Adetiloye, T., & Awasthi, A. (2017). Predicting Short-Term Congested Traffic Flow on Urban Motorway Networks, *In Handbook of Neural Computation, Academic Press*, 145-165.

Ağdeniz, Ş. (2017). *Finansal Raporların Analizinde Metin Madenciliğinin Kullanımı: Borsa İstanbul Şirketlerinin Kurumsal Yönetim Niteliklerinin Tahmini*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Aksoy, B., & Boztosun, D. (2019). İmalat İşletmelerinde Makine Öğrenmesi Yöntemleri Kullanılarak Finansal Başarısızlık Tahmini ve Sınıflandırma Performansının Karşılaştırılması: Borsa İstanbul Örneği. *2.Uluslararası Bankacılık Kongresi 19-20 Nisan 2019 /Çorum*, 11-373.

Alkhatib, K., Najadat, H., Hmeidi, I., & Shatnawi, M. K. A. (2013). Stock Price Prediction Using K-Nearest Neighbor (KNN) Algorithm. *International Journal of Business, Humanities and Technology*, 3(3), 32-44.

Ban, T., Zhang, R., Pang, S., Sarrafzadeh, A., & Inoue, D. (2013, November). Referential knn regression for financial time series forecasting. In *International Conference on Neural Information Processing*. Berlin, Heidelberg. 601-608.

<https://www.gcmforex.com/egitim/makale-arsivi/msci-endeksi-nedir-msci-turkey-eft-endeksi-hakkinda/>, (Erişim Tarihi: 10.02.2020).

Kılınç, D., Borandağ, E., Yücalar, F., Tunalı, V., Şimşek, M., & Özçift, A. (2016). KNN Algoritması ve R Dili ile Metin Madenciliği Kullanılarak Bilimsel Makale Tasnifi. *Marmara Fen Bilimleri Dergisi*, 28(3), 89-94.

Küçüksille, E. (2019). MSCI Değişim Duyurularının Hisse Senedi Getirilerine Etkisi. *Muhasebe ve Finans İncelemeleri Dergisi*, 2(2), 156-166.

Li, Y., & Guo, L. (2007). An Active Learning Based TCM-KNN Algorithm for Supervised Network Intrusion Detection. *Computers & security*, 26(7-8), 459-467.

Lin, A., Shang, P., Feng, G., & Zhong, B. (2012). Application Of Empirical Mode Decomposition Combined with K-Nearest Neighbors Approach in Financial Time Series Forecasting. *Fluctuation and Noise Letters*, 11(02).

Machinelearningmaster, 2020. <https://machinelearningmastery.com/tutorial-to-implement-k-nearest-neighbors-in-python-from-scratch/>, (Erişim Tarihi: 10.02.2020).

Mohammed, M., Khan, M. B., & B., E. B. M. (2017). *Machine Learning Algorithms and Applications*. Taylor & Francis Group, FL., U.S.A.

MSCI, 2020a. <https://www.msci.com/index-solutions>, (Erişim Tarihi: 08.02.2020).

MSCI, 2020b. <https://www.msci.com/documents/10199/db217f4c-cc8c-4e21-9fac-60eb6a47faf0>, (Erişim Tarihi: 05.02.2020).

Onan, A. (2018). Firma Başarısızlığının Tahmin Edilmesi İçin Kümelemeye Dayalı Bir Sınıflandırıcı Topluluğu Yaklaşımı. *Alphanumeric Journal*, 6(2), 365-376.

Raschka, S. (2015). *Python Machine Learning*, Packt Publishing,1. Edition, UK.

Stinchcombe, H., M., & White, H. (1989). Multilayer Feed Forward Networks are Universal Approximators. *Neural Networks*, 2(5), 359-366.

Weka, 2020. <https://waikato.github.io/weka-wiki/documentation/>, (Erişim Tarihi: 28.01.2020).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Yiğiter, Ş. Y., Sarı, S. S., Karabulut, T., & Başakın, E. E. (2018). Kira Sertifikası Fiyat Değerlerinin Makine Öğrenmesi Metodu ile Tahmini. *Uluslararası İslam Ekonomisi ve Finansı Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 74-82.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

SPORCULARIN ÖZDUYARLILIKLARININ YAŞAM DOYUMLARI VE MENTAL İYİ OLUŞLARINI BELİRLEYİCİ ROLÜ

Dr. Öğr. Üyesi Çiğdem Öner

**İstanbul Gelişim Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu,
Spor Yöneticiliği Bölümü, İstanbul, Türkiye
Araştırmacı Sima Aral**

Öz

Sporcuların özduyarlılıklarının yaşam doyumları ve mental iyi oluşları üzerindeki rolünün belirlenmesinin amaçlandığı ilişkisel tarama modeline dayalı bu çalışmada, İstanbul İli Avcılar ve Beylikdüzü ilçelerinde, 274 sporcudan Öz-Duyarlık Ölçeği, Yaşam Doyumu Ölçeği, Warwick-Edinburgh Mental İyi Oluş Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu aracılığıyla toplanan verilerin analizi yapılmıştır. Veriler; betimsel istatistikler (frekans, oran, ortalama, standart sapma), çarpıklık basıklık incelemesi, bağımsız gruplar için t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Bonferroni çoklu karşılaştırma testi, Pearson korelasyon analizleri ile sınıanmıştır. Yanı sıra bazı tanımlayıcı değişkenler ile özduyarlılığın yaşam doyumu ve mental iyi oluşu belirleyici rolünün incelenmesinde hiyerarşik regresyon analizleri uygulanmıştır. Sonuçlar, kadınların öz yargılama ve izolasyon puanlarının erkeklerden, erkeklerin bilinçlilik puanlarının ise kadınlardan anlamlı olarak yüksek olduğunu göstermiştir. Takım sporcularının öz duyarlılıkları bireysel sporculardan anlamlı olarak yüksek, öz yargılama, izolasyon ve aşırı özdeşleşmeleri ise bireysel sporculardan anlamlı olarak düşük bulunmuştur. Ayrıca, spor geçmişi ile özsevecenlik, paylaşımların bilincinde olma, yaşam doyumu ve mental iyi oluş arasında istatistiksel açıdan pozitif anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Buna ek olarak, sporcuların haftalık antrenman sıklığının yaşam doyumu ile pozitif yönlü anlamlı ilişki gösterdiği kaydedilmiştir. Araştırma değişkenlerinin korelasyonel analizinde; özduyarlılık, yaşam doyumu ve mental iyi oluş arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Uygulanan hiyerarşik regresyon analizleri sonucunda; spor geçmişi, öz sevecenlik ve paylaşımların bilincinde olmanın yaşam doyumu üzerinde belirleyici rol taşıdığı saptanmıştır. Ayrıca, spor geçmişi, özsevecenlik, paylaşımların bilincinde olma ve yanı sıra bilinçliliğin mental iyi oluşu yordayıcı nitelikte olduğu ortaya konmuştur.

Anahtar Kelimeler: Özduyarlılık, Yaşam doyumu, Mental iyi oluş, Bireysel ve takım sporcuları, Spor psikolojisi

THE ROLE OF ATHLETES' SELF-COMPASSION IN DETERMINING THEIR LIFE SATISFACTION AND MENTAL WELL-BEING

Abstract

The aim of the study, based on the relational screening model, is to determine the role of self-compassion on athletes' life satisfaction and mental well-being. In this study, the data collected

through the Self Compassion Scale, Life Satisfaction Scale, Warwick-Edinburgh Mental Well-being Scale, and Personal Information Form of 274 athletes in Avcılar and Beylikdüzü districts of Istanbul Province were analyzed. In analyses, descriptive statistics (frequency, ratio, mean, standard deviation), skewness-kurtosis analysis, t-test for independent groups, one-way ANOVA, Bonferroni multiple comparison test, and Pearson correlation analysis were utilized. Besides, hierarchical regression analysis was applied to examine the determinant role of self-compassion in life satisfaction and mental well-being with some defining variables. Results have shown that women's self-judgment and isolation scores were significantly higher than men's, and men's consciousness scores were significantly higher than women's. Team athletes had significantly higher self-compassion than individual athletes, while self-judgment, isolation, and over-identification were significantly lower. Furthermore, it was determined that there were statistically positive significant relationships between sports history and self-kindness, awareness of common humanity, life satisfaction, and mental well-being. Also, there were significant positive correlations between athletes' weekly training frequency and their life satisfaction. In the correlational analysis of research variables, a positive relationship has been found between self-compassion, life satisfaction, and mental well-being. As a result of the applied hierarchical regression analysis, it was revealed that sports history, self-kindness, and awareness of common humanity has a determining role in life satisfaction. Besides, it has been determined that sports history, self-kindness, awareness of common humanity, as well as consciousness, are predictive of mental well-being.

Keywords: Self-compassion, Life satisfaction, Mental well-being, Individual and team athletes, Sport psychology

1. Giriş

Yaşamın devingen döngüsü, gün boyunca insanların farklılaşan duygu durumlarına bürünmelerine zemin oluşturmakta, bireylerin çoğu kez günlük rutine yanıt verme çabasında öz duyarlılık düzeylerinin nasıl bir dalgalanma içinde olduğunu hissedemedikleri dikkat çekici olmaktadır. Neff (2003a), bireylerin deneyimlerinin, kendilerini geliştirmelerindeki en önemli parametre olduğunu, yaşanılardan elde edilen tecrübeler ile bireylerin kendi özlərini keşfederek farkındalıklarını arttırdığını, gelişen farkındalık ve değişimin ise bireyleri motive ettiğini kaydetmiştir.

Neff (2003a) özduyarlılık kavramını; bireylerin yaşamış oldukları başarısızlık, hüznün, acı, nefret gibi olumsuz deneyimler karşısında, kendisine şefkat ve anlayış içerisinde yaklaşması olarak tanımlarken, Germer (2009) özduyarlılığı; gerçekleşen duruma karşı bireylerin, gerçekçi bir yaklaşım ile olayları iyi ya da kötü olarak nitelendirmesinden ziyade, olduğu gibi kabul ederek bilinçli bir yaklaşım sergilemesi olarak nitelendirmekte, özduyarlılığı geliştirmede en etkin yolun bireylerin acılarını anlamaya ve yatıştırmaya gönüllülüğü olduğuna işaret etmektedir. Özduyarlılığın üç temel bileşenden oluştuğunu öne süren Neff (2003a) bunları özsevecenlik, paylaşımların bilincinde olma ve bilinçlilik olarak sıralamıştır. Neff'in (2003b) özduyarlılığı incelemek üzere oluşturduğu ölçüm aracında, anılan üç temel özduyarlılık boyutunu kendilerinin karşıtları ile birlikte ele aldığı; özsevecenliğe karşı özyargılama, paylaşımların bilincinde olmaya karşı izolasyon ve bilinçliliğe karşı aşırı özdeşleşme kavramlarının analiz süreçlerine dahil ettiği



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

görülmektedir. Akın (2010) tarafından bildirildiği üzere özsevecenlik; bireyin ön yargılardan arınık olarak kendini anlamaya çalışması, benliğini katı bir biçimde eleştirmek ve yargılamak yerine nazik ve sevecen bir tavır takınmasıdır. Paylaşımların bilincinde olma ise Neff ve McGehee'ye (2010) göre; kişinin hatalarından ötürü izolasyon yaşamaması olduğu gibi, aynı zamanda kusursuzluğu yakalayamamanın tüm insanların ortak yazgısı olduğuna dönük anlayışını da içermektedir. Akın, Akın ve Abacı'ya (2007) göre paylaşımların bilincinde olma, hayatın mutlu veya zorlu tecrübelerinin salt kişinin kendine has olmadığına, bilakis diğerlerinin de benzer deneyimlere maruz kaldıklarına dair farkındalığı da açıklamaktadır. Üçüncü ve nihai bileşen olarak bilinçlilik ise; kişinin hayatın zorlayıcı ve üzücü nitelikteki duygularını kabule imkan veren, bununla birlikte bireyin söz konusu duygular tarafından sürüklenmesine izin vermeyen bir farkındalık olarak değerlendirilmektedir (Neff, 2003b; Akın vd., 2007). Bilinçlilik, Marlatt ve Kristeller'e (1999) göre, kişinin kendini bunaltan, sıkıcı duygu ve düşüncelerine kendini kaptırmaması, Neff ve McGehee'ye (2010) göre yaşantılarını ve bu yaşantılarıyla bağlantılı duygu ve düşüncelerini iyi ya da kötü olarak nitelendirmeksizin ve dramatik bir yaşam öyküsüne dönüştürmeksizin içinde bulunduğu anda olduğu gibi kabulü ve yanı sıra tüm bunları dengede tutabilme becerisidir.

Yaşam doyumu, pozitif psikolojinin temelini oluşturmakta, mutluluk başlığı altında incelenmekte, incelemelerin temelini, bireylerin güçlü görülen özelliklerinin tanımlanması, güçlendirilmesi ve iyilik halinin arttırılması oluşturmaktadır (Proctor vd., 2009). Yaşam doyumu yaşantıların genelinden duyulan hoşnutluk olarak açıklanmakta, buna dayanarak yaşamdan duyulan genel hoşnutluğun bireylerin iş yaşamı ve ilişkilerinin yanı sıra romantik ilişkilerini ve ayrıca sosyal yaşamı ile aile yaşantısını değerlendirmesi sonucunda ortaya çıktığı bildirilmektedir (Özdevecioğlu, 2003; Telef, 2011; Köroğlu, 2011). Eryılmaz ve Ercan (2010) yaşam doyumunu; olumsuz duyguların, olumlu duygulardan çıkarıldığında açığa çıkan öznel iyi oluş hali olarak formüleştirmiş, Kara, Kelecek ve Aşçı (2014), yaşam doyumunun bireylerin yaşama yüklemiş olduğu anlam, hedefler ve ekonomik refah ile ilişkili olduğuna dikkat çekerek, yaşam doyumunu bütünsel bir bakış açısıyla bireyin yaşam içerisindeki tüm hoşnutluk ve hoşnutsuzluğunu içeren aynı zamanda mutluluğun ölçüsü olan kavram olarak tanıtmışlardır.

Mental iyi oluş; bireyin yaşam içerisinde karşılaştığı zorluklarla başa çıkarken, kendi ideal potansiyelini yansıtabilmesi olarak tanımlanmaktadır (Kılınç, 2017). Ryff ve Keyes'e (1995) göre mental iyi oluş, kendi sınır ve kapasitesinin farkında iken bile bireyin kendinden hoşnut olarak, özgür ve bağımsız olumlu ilişkiler geliştirebilmesi, isteklerini net biçimde ifade etmesi ve yaşamına anlam vermesini sağlayan olumlu iyi düşünme eğilimidir. Lyubomirsky, King ve Diener (2005), bireylerin yaşadıkları hayata atfetmiş oldukları değer doğrultusunda içinde buldukları durumdan hoşnut ya da hoşnut olmamalarını mental iyi oluş ile ilişkilendirirken, aynı zamanda mental iyi oluşun iş yaşamı, maddi refah, aile yaşantısı ile de yakından ilişki içerisinde olduğunu rapor etmişlerdir. Ryff (1989) ise, mental iyi oluş kavramının açıklayıcıları olarak; özerklik, kişisel gelişim, yaşam amacı, pozitif ilişkiler kurmak, kendini kabul, çevre hakimiyeti gibi temel bileşenlere atıfta bulunmuştur.

Egzersiz ve spor bilimleri alanında pozitif psikolojinin temel kavramlarından özduyarlılık, yaşam doyumu ve mental iyi oluş arasındaki ilişkinin incelendiği sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmış olması bakımından alana katkı sağlayacağı düşünülmekte olan bu çalışmada, sportif kariyer döngüsünde diğerlerine üstünlük kurma arayışındaki sporcuların özduyarlılıklarının yaşam doyumları ve mental iyi oluşlarını belirleyici rolünün incelenmesi amacıyla aşağıda işaret edilen sorulara yanıt aranmıştır;

1. Sporcuların tanımlayıcı özellikleri (yaş, cinsiyet, medeni hal, eğitim düzeyi, spor türü, spor branşı, spor geçmişi, haftalık antrenman sıklığı) nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Sporcuların tanımlayıcı özellikleri ile özduyarlılık, yaşam doyumu ve mental iyi oluşları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Sporcuların özduyarlılık, yaşam doyumu ve mental iyi oluşları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Sporcuların bazı tanımlayıcı özellikleri ile özduyarlılıkları yaşam doyumlarını yordamakta mıdır?
5. Sporcuların bazı tanımlayıcı özellikleri ile özduyarlılıkları mental iyi oluşlarını yordamakta mıdır?

2. Yöntem

2.1. Araştırma modeli

Bu çalışma, tarama modeli olarak tasarlanmış, ilişkisel bir araştırmadır. Büyüköztürk vd. (2015), ilişkileri ve bağlantıları inceleyen araştırmaları “ilişkisel araştırmalar” olarak tanımlamakta, ilişkisel araştırmanın başlıca örnekleri olarak korelasyonel ve nedensel karşılaştırma yöntemlerini göstermektedirler.

2.2. Çalışma grubu

Basit seçkisiz örnekleme yöntemine dayandırılan araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul İli Avcılar ve Beylikdüzü İlçelerinde ulaşılan 274 gönüllü sporcu oluşturmaktadır.

Çalışma grubundaki sporcuların tanımlayıcı özellikleri Tablo 1’de sunulmaktadır.

Tablo 1. Çalışma grubundaki sporcuların tanımlayıcı özellikleri

Değişken	Alt Kriter		Alt Kriter		Ortalama ± ss*		
	n	(%)	n	(%)			
Cinsiyet	Erkek	174	63.5	Kadın	100	36.5	-
Yaş	20-52	274	-				23.41 ± 5.15
Medeni Hal	Bekar	250	91.2	Evli	24	8.8	-
Eğitim Düzeyi	Lisans	264	96.4	Yüksek Lisans	10	3.6	-
Spor Türü	Bireysel	149	54.4	Takım	125	45.6	-

Spor Branşı	Atletizm	64	23.4	Basketbol	84	30.7	-
	Fitness	53	19.3	Futbol	73	26.6	-
Spor Geçmişi	6-30 Yıl	-	-				4.99 ± 4.02
Haftalık Antrenman Sıklığı	2-7 Kez						3.18 ± 1.50

* Standart sapma

Tablo 1’de görüldüğü üzere, çalışma grubunda yer alan bireylerin 174’ü erkek (%63.5), 100’ü kadındır (%36.5). Yaş aralığı 20 ila 52 arasında değişen katılımcıların yaş ortalamaları 23.41±5.15’dir. Sporcuların 250’si bekar (%91.2) bekar, 24’ü (%8.8) evlidir. Eğitim düzeyleri açısından bakıldığında 264 sporcunun (%96.4) lisans, 10 sporcunun (%3.6) lisans üstü düzeyde eğitime sahip olduğu görülmektedir. Katılımcıların, uyguladıkları spor türü açısından yapılan sorgulamada 149’unun (%54.4) bireysel, 125’inin (%45.6) takım sporları yapmakta olduğu belirlenmiştir. Spor branşı açısından yapılan incelemede ise, sporcuların 64’ünün atletizm (%23.4), 53’ünün fitness (%19.3), 84’ünün basketbol (%30.7) ve 73’ünün futbol (%33.3) ile uğraştığı ortaya çıkmıştır. Buna ek olarak, çalışma grubunun spor geçmişlerinin 6 ila 30 yıl (ort. 4.99±4.02) arasında değişmekte olduğu, haftalık antrenman sıklıklarının ise 2 ila 7 (ort. 3.18±1.50) arasında olduğu tespit edilmiştir.

2.3. Veri toplama araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak; Kişisel Bilgi Formu, Özduyarlık Ölçeği, Yaşam Doyumu Ölçeği ve yanı sıra Warwick-Edinburg Mental İyi Oluş Ölçeği kullanılmıştır.

2.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmacı tarafından alanyazın taranarak hazırlanan kişisel bilgi formunda katılımcıların tanımlayıcı özelliklerini [cinsiyet, yaş, medeni hal, eğitim düzeyi, spor türü, spor branşı, spor geçmişi (yıl), haftalık antrenman sıklığı] içeren 8 soru yer almaktadır.

2.3.2. Özduyarlılık Ölçeği

Özduyarlık Ölçeği, Neff (2003b) tarafından geliştirilmiş, Akın, Akın ve Abacı (2007) tarafından Türkçe uyarlaması yapılmıştır. Özduyarlık yapısının özelliklerini ölçen ve bireyin kendisi hakkında bilgi vermesine dayanan bir ölçme aracı olan Özduyarlık Ölçeği 5’li likert tipi bir derecelendirmeye sahip olup, 26 madde, 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; özsevecenlik, öz yargılama, paylaşımların farkında olma, izolasyon, bilinçlilik ve aşırı özdeşleşmedir.

2.3.3. Yaşam Doyumu Ölçeği

Yaşam Doyum Ölçeği, Diener ve arkadaşları (1985) tarafından gençlerin yaşam doyum seviyelerini belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. 7’li likert tarzında tasarlanan ölçeğin

Türkçeye uyarlama çalışmasını Köker (1991) gerçekleştirmiştir. Tek bir toplam puan veren ölçek 5 madde içermektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük toplam puan 5, en yüksek puan ise 35 olmaktadır. Alınan toplam puan aralıkları; 30-35 ise çok yüksek yaşam doyumu derecesine, 25-29 ise yüksek yaşam doyumu seviyesine, 20-24 ise normal yaşam doyumu düzeyine denk gelmekte, 15-19 puan aralığı kısmen, 10-14 puan aralığı düşük, 5-9 puan aralığı ise çok düşük yaşam doyumuna sahip olduğu şeklinde yorumlanmaktadır.

2.3.4. Warwick-Edinburgh Mental İyi Oluş Ölçeği

Tennant ve arkadaşlarının (2007) geliştirdiği, Keldal'ın (2015) Türkçeye uyarladığı tek boyutlu ölçek, 14 madde içermektedir. 5'li likert tipinde tasarlanan ölçekte; tüm maddeler pozitif ifadeyle örülmüştür. Ölçekten en düşük 14, en yüksek 70 puan alınabilmekte, alınan yüksek puanlar yüksek mental iyi oluşa işaret etmektedir.

2.4. Verilerin analizi

Araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen tüm bilgiler, SPSS 24.0 Statistical Package for the Social Sciences istatistiksel analiz programına aktarılmış, araştırmanın amacı doğrultusunda gerekli istatistiksel analizler uygulanmış, sonuçların yorumlanmasında anlamlılık düzeyleri $p < .05$, $p < .01$ ve $p < .001$ değerleri için sınıanmıştır. Veri girişi yapıldıktan sonra, frekans analizi ile veri girişinin doğruluğu kontrol edilmiş, veri girişinin sağlıklı olduğu görülerek Özduyarlılık Ölçeği, Yaşam Doyumu Ölçeği ve Warwick-Edinburgh Mental İyi Oluş Ölçeği için toplam puanlar hesaplanmış, tüm analizler bu toplam puanlar üzerinden gerçekleştirilmiştir. Toplam puan hesaplamalarının ardından ölçeklerden alınan ham puanlar standart z puanlarına çevrilmiş ve z puanı ± 3 aralığı dışında kalan 5 katılımcının verisi analizlere dahil edilmemiştir. İlk başta 279 kişiden veri toplanmasına rağmen 5 kişinin verisinin atılmasıyla analizlere 274 kişi üzerinden devam edilmiştir. Uygulanacak analiz tekniğine karar vermek üzere çarpıklık basıklık sınaması yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda çarpıklık basıklık, değerleri ± 2 aralığında bulunmuş, bu nedenle verilerinin normal dağılım gösterdiği kabul edilerek analizlerde parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Buna ek olarak, araştırmanın çalışma grubuna has iç tutarlılık katsayılarının saptanması amacıyla tüm ölçek ve alt boyutlarının Cronbach Alfa değerleri hesaplanmıştır. Elde edilen Cronbach alfa değerlerine göre araştırma kapsamında toplanan verilerin güvenilir olduğu, bu ölçüm araçlarının bizim araştırma grubumuz açısından sağlıklı sonuçlar verdiği görülmüştür.

Yapılan analiz sonuçlarında bulunan ölçek tam puan ve alt boyutlarına ilişkin Cronbach alfa değerleri Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2. Araştırma değişkenlerinin iç tutarlılık katsayıları

Ölçekler	Madde Sayısı	Cronbach Alfa
1.Özduyarlılık	26	0.869
1.1. Özsevecenlik	5	0,792
1.2. Özyargılama	5	0,832
1.3. Paylaşımların bilincinde olma	4	0,657
1.4. İzolasyon	4	0,790
1.5. Bilinçlilik	4	0,750
1.6. Aşırı özdeşleşme	4	0,764
2. Yaşam Doyumu	5	0.822
3. Mental İyi Oluş	14	0.854

Araştırma verilerinin ölçümüne esas teşkil eden ölçeklerin toplam ve alt boyutlarının hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayılarına göre tüm ölçekler oldukça güvenilir bulunmuştur.

3. Bulgular

Bu bölümde araştırmanın amacı bağlamında yapılan istatistiksel analizlere ilişkin bulgular, bulgulara yönelik açıklamalar ve yorumlar sunulacaktır.

3.1. Araştırma Değişkenlerinin Tanımlayıcı Değişkenlerle İlişkisinin İncelenmesi

Bu bölümde araştırma değişkenlerinin tanımlayıcı değişkenlerle olan ilişkisini belirlemek üzere gerçekleştirilen bağımsız gruplar için t-testi, Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi, ANOVA ve Bonferroni çoklu karşılaştırma test sonuçları aktarılacaktır.

Araştırma değişkenlerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız gruplar için t-testi yapılmış, sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Araştırma değişkenlerinin cinsiyet açısından karşılaştırılması

Değişkenler	Ort ± Ss		t	p
	Erkek (N= 174)	Kadın (N= 100)		
1. Özduyarlılık	83,88 ± 15,23	83,49 ± 13,61	-0,256	0,856
1.1. Öz-sevecenlik	18,24 ± 3,70	17,41 ± 3,96	1,702	0,090
1.2. Öz-yargılama	16,01 ± 4,96	18,25 ± 4,78	-3,680	0,001***

1.3. Paylaşımların bilincinde olma	14,30 ± 3,15	14,21 ± 2,84	0,239	0,811
1.4. İzolasyon	12,55 ± 3,95	14,42 ± 4,14	-3,654	0,001***
1.5. Bilinçlilik	15,03 ± 2,86	14,21 ± 3,31	2,153	0,032*
1.6. Aşırı özdeşleşme	13,12 ± 4,13	13,77 ± 3,79	-1,117	0,265
2. Yaşam Doyumu	26,13 ± 5,06	25,73 ± 5,04	0,635	0,527
3. Mental İyi Oluş	59,71 ± 7,23	58,91 ± 7,75	0,840	0,402

Ort: Ortalama; Ss: Standart sapma.; *p<0.05 **p<0.01 ***p<.001

Tablo 3’de görüldüğü üzere, kadınların özyargılama puanlarının ($X= 18,25 \pm 4,78$), erkeklerin puanlarından ($X= 16,01 \pm 4,96$) anlamlı olarak yüksek olduğu belirlenmiştir ($t= -3,680, p< 0,001$).

İzolasyon puanları açısından inceleme yapıldığında, kadınların puanlarının ($X=14,42 \pm 4,14$), erkeklerin izolasyon puanlarından ($X=12,55 \pm 3,95$) anlamlı olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($t= -3,654, p< 0,001$). Son olarak erkeklerin bilinçlilik alt ölçeği puanlarının ($X= 15,03 \pm 2,86$), kadınların bilinçlilik puanlarından ($X= 14,21 \pm 3,31$) anlamlı olarak yüksek olduğu bulunmuştur ($t= 2,153, p= 0,032$).

Araştırma değişkenlerinin, eğitim (lisans=264, lisansüstü=10 kişi) ve medeni hal (bekar=250, evli=24kişi) grupları açısından karşılaştırmaları grup sayılarının sağlıklı bir mukayeseye imkan vermeyeceği dikkate alınarak analize tabi tutulmamıştır.

Araştırma değişkenlerinin uygulanan spor türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar için t-testi yapılmış, analiz sonuçlarına Tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 4. Araştırma değişkenlerinin spor türü açısından karşılaştırılması

Değişkenler	Ort ± Ss		t	p
	Bireysel (N=149)	Takım (N=125)		
1.Özduyarlılık	78,87 ± 15,07	84,74 ± 14,23	-3,298	0,001** *
1.1. Öz-sevecenlik	17,85 ± 3,68	18,04 ± 3,98	-0,420	0,675
1.2. Öz-yargılama	17,58 ± 5,14	15,93 ± 4,70	2,760	0,006**
1.3. Paylaşımların bilincinde olma	14,24 ± 3,00	14,30 ± 3,09	-0,187	0,852
1.4. İzolasyon	14,20 ± 4,14	12,08 ± 3,79	4,389	0,001** *

1.5. Bilinçlilik	14,50 ± 3,02	15,00 ± 3,08	-1,344	0,180
1.6. Aşırı özdeşleşme	13,93 ± 4,07	12,59 ± 3,83	2,788	0,006**
2. Yaşam Doymumu	26,10 ± 4,86	25,84 ± 5,29	0,436	0,663
3. Mental İyi Oluş	59,93 ± 7,06	58,81 ± 7,80	1,244	0,215

Ort: Ortalama; Ss: Standart sapma.; *p<0.05 **p<0.01 ***p<0.001

Takım sporları ile uğraşanların özduyarlılık puanları (X=84,74 ± 14,23), bireysel sporlar ile uğraşanların puanlarından (X= 78,87 ± 15,07) anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur (t= -3,298, p= 0,001). Takım sporu yapanların özyargılama puanlarının (X= 15,93 ± 4,70), bireysel sporcuların özyargılama puanlarından (X= 17,58 ± 5,14) anlamlı olarak daha düşük olduğu saptanmıştır (t= 2,760, p= 0,006). Benzer şekilde takım sporcularının izolasyon puanlarının (X=12,08 ± 3,79), bireysel sporcuların izolasyon puanlarından (X=14,20 ± 4,14) anlamlı olarak daha düşük olduğu bulunmuştur (t= 4,389, p= 0,001). Ayrıca, takım sporcularının aşırı özdeşleşme puanlarının (X=12,59 ± 3,83), bireysel sporcuların puanlarından (X=13,93 ± 4,07) anlamlı olarak daha düşük olduğu tespit edilmiştir (t= 2,788, p= 0,006). Son olarak, yapılan incelemelerde, spor türü açısından yaşam doymumu ve mental iyi oluş puanlarının istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşmaya sebebiyet vermediği saptanmıştır.

Araştırma değişkenlerinin spor branşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeye yönelik olarak tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış, sonuçlar Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 5. Araştırma Değişkenlerinin Spor Branşları Açısından Karşılaştırılması

Değişkenler	Spor Branşları	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	df	F	p	Post Hoc
Öz Duyarlılık Ölçeği	Atletizm	Grup içi	5453.392	3	8,824	0,001***	1-2
	Basketbol	Gruplar arası	55624.492	270			1-3
	Fitness	Toplam	61077.883	273			1-4
	Futbol						
Öz yargılama	Atletizm	Grup içi	521.726	3	7,431	0,001***	1-2
	Basketbol	Gruplar arası	6319.212	270			1-3
	Fitness	Toplam	6840.938	273			1-4
	Futbol						
İzolasyon	Atletizm	Grup içi	605.661	3	13,562	0,001***	1-2
	Basketbol		4019.390	270			1-3

	Fitness	Gruplar arası	4625.051	273			1-4
	Futbol	Toplam					
Aşırı özdeşleşme	Atletizm	Grup içi	372.205	3			1-2
	Basketbol	Gruplar arası	4025.533	270	8,321	0,001***	1-3
	Fitness	Toplam	4397.737	273			1-4
	Futbol						

Analiz sonucuna göre özduyarlılık toplam puanının ve bu ölçeğin alt ölçeklerinden özyargılama, izolasyon ve aşırı özdeşleşme puanlarının yapılan spor branşı açısından farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için Bonferroni çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Yapılan çoklu karşılaştırma testi sonucunda atletizm branşındaki katılımcıların özduyarlılık toplam puanının diğer bütün branşlardaki katılımcıların puanlarından düşük olduğu ($F(3)= 8,824, p< 0,001$), atletizm branşındaki katılımcıların öz yargılama ($F(3)= 7,431, p< 0,001$), izolasyon ($F(3)= 13,562, p< 0,001$) ve son olarak aşırı özdeşleşme ($F(3)= 8,321, p< 0,001$) puanlarının diğer bütün branşlardaki katılımcıların puanlarından anlamlı olarak daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma değişkenlerinin yaş, spor geçmişi ve antrenman sıklığı ile olan ilişkilerini belirlemek için Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi yapılmış, yapılan analiz sonucunda elde edilen bilgiler Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Araştırma değişkenlerinin yaş, spor geçmişi ve antrenman sıklığı ile ilişkileri

Araştırma Değişkenleri	Tanımlayıcı Değişkenler		
	Yaş	Spor Geçmişi	Antrenman Sıklığı
1. Özduyarlılık	-,29***	,08	,01
1.1. Öz-sevecenlik	,07	,15*	-,01
1.2. Öz-yargılama	,38***	-,05	-,00
1.3. Paylaşımların bilincinde olma	,10	,18**	,04
1.4. İzolasyon	,35***	,06	-,01
1.5. Bilinçlilik	,00	,11	,06
1.6. Aşırı özdeşleşme	,38***	-,08	-,03
2. Yaşam Doyumu	,18**	,30***	,13*

3. Mental İyi Oluş	,17**	,17**	,08
--------------------	-------	-------	-----

Ort: Ortalama; Ss: Standart sapma.; *p<0.05 **p<0.01 ***p<.001

Analiz sonucuna göre, yaş ile özduyarlılık ($r = -0,29$, $p < 0,001$) arasında negatif, özyargılama ($r = 0,38$, $p < 0,001$), izolasyon ($r = 0,35$, $p < 0,001$) ve aşırı özdeşleme ($r = 0,38$, $p < 0,001$) ile yaş arasında pozitif yönde, yine yaş ile yaşam doyumu ($r = 0,18$, $p < 0,01$) ve mental iyi oluş ($r = 0,17$, $p < 0,01$) arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Spor geçmişi ile özduyarlılık ölçeği alt boyutlarından özsevecenlik ($r = 0,15$, $p < 0,05$), paylaşımların bilincinde olma ($r = 0,18$, $p < 0,01$), yaşam doyumu ($r = 0,30$, $p < 0,001$) ve yanı sıra mental iyi oluş ($r = 0,17$, $p < 0,01$) arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Son olarak antrenman sıklığı ile yaşam doyumu ($r = 0,13$, $p < 0,05$) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

3.2. Araştırma değişkenleri arasındaki ilişkisinin incelenmesi

Araştırma değişkenlerinin birbirleriyle olan ilişkilerini belirlemeye yönelik olarak Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Araştırma Değişkenleri Arasındaki İlişkiler

Değişken	1	1.1	1.2	1.3	1.4	1.5	1.6	2	3
1. Öz Duyarlılık Ö.	1								
1.1. Özsevecenlik	,52***	1							
1.2. Özyargılama	,74***	-,04	1						
1.3. Paylaşımların bilincinde olma	,52***	,60**	-,00	1					
1.4. İzolasyon	,79***	,05	,78***	-,13*	1				
1.5. Bilinçlilik	,49***	,73**	-,03	,59**	,04	1			
1.6. Aşırı özdeşleşme	,73***	,02	,77**	-,03	,78***	-,07	1		
2. Yaşam Doyumu Ö.	,23***	,42**	-,03	,39**	,02	,35**	-,10	1	
3. WE Mental İyi Oluş Ö.	,22***	,53**	-,17**	,48**	-,10	,49**	-,12*	,58***	1

*p< 0,05; **p< 0,01; ***p< 0,001

Araştırma değişkenlerinin korelasyonel analizinde özduyarlılığın yaşam doyumu ($r= 0,23$, $p< 0,001$) ve mental iyi oluş ($r= 0,22$, $p< 0,001$) ile pozitif yönde anlamlı ilişki gösterdiği saptanmıştır. Bulgular, yaşam doyumu ile mental iyi oluş ($r= 0,58$, $p< 0,001$) arasında da pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Sonuçlar, özsevecenliğin, öz duyarlılık ($r= 0,52$, $p< 0,001$), paylaşımların bilincinde olma ($r= 0,60$, $p< 0,001$), bilinçlilik ($r= 0,73$, $p< 0,001$), yaşam doyumu ($r= 0,42$, $p< 0,001$) ve mental iyi oluş ($r= 0,53$, $p< 0,001$) ile doğrusal yönde anlamlı bir ilişki gösterdiğini ortaya koymuştur. Bulgular ayrıca, paylaşımların bilincinde olmanın öz duyarlılık ($r= 0,52$, $p< 0,001$), bilinçlilik ($r= 0,59$, $p< 0,001$), yaşam doyumu ($r= 0,39$, $p< 0,001$) ve mental iyi oluş ($r= 0,48$, $p< 0,001$) ile pozitif yönlü, izolasyon ($r= -,13$, $p< 0,05$) ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki sergilediğini göstermiştir. Bilinçliliğin ise, öz duyarlılık ($r= 0,49$, $p< 0,001$), yaşam doyumu ($r= 0,35$, $p< 0,001$) ve mental iyi oluş ($r= 0,49$, $p< 0,001$) ile pozitif yönlü anlamlı bir ilişki içinde olduğu bulunmuştur. Buna ek olarak, özyargılama ($r= -0,74$, $p< 0,001$), izolasyon ($r= -0,79$, $p< 0,001$) ve aşırı özdeşleşme ($r= -0,73$, $p< 0,001$) puanlarının öz duyarlılık puanları ile negatif yönlü bir ilişki gösterdiği görülmüştür. Bir diğer sonuca göre, özyargılama ile izolasyon ($r= 0,78$, $p< 0,001$) ve aşırı özdeşleşme ($r= 0,77$, $p< 0,001$) arasında da doğrusal yönde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Özduyarlılığın izolasyon alt boyutunun aşırı özdeşleşme ($r= 0,78$, $p< 0,001$) ile doğrusal yönlü anlamlı bir ilişki gösterdiği saptanmıştır. Son olarak, mental iyi oluş ile; özyargılama ($r= -0,17$, $p< 0,01$) ve aşırı özdeşleşme ($r= -0,12$, $p< 0,05$) arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

3.3. Yaşam Doyumu ve Mental İyi Oluşu Yordayıcı İlişkilerin İncelenmesi

3.3.1. Yaşam Doyumunu Yordayan Değişkenler

Yaşam doyumunu yordayan değişkenleri belirlemek amacıyla hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon denkleminde ilk adımda yaşam doyumu ile ilişkili olan yaş, spor geçmiş, antrenman sıklığı, ikinci adımda da ise ilişkili olduğu öz duyarlılık alt boyutları (özsevecenlik, paylaşımların bilincinde olma, bilinçlilik) eklenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 8'de gösterilmektedir.

Tablo 8. Yaşam Doyumunu Yordayan Değişkenler

	B	Beta	R	R ²	Uyarlanmış R ²	F
Spor geçmiş	,27	,22	,34	,11	,10	11,431** *
Öz-sevecenlik	,33	,25				
Paylaşımların bilincinde olma	,48	,17	,52	,28	,26	16,844** *

*** $p< 0,001$

Analiz sonucuna göre Yaşam Doyumu Ölçeği toplam varyansının %26'sının modeldeki değişkenler ile açıklandığı tespit edilmiştir. Bu değişkenlerin hangileri olduğu incelendiğinde, ilk

adımında denkleme giren değişkenlerden spor geçmişinin, yaşam doyumu puanlarını %10 oranında arttırdığı ($F_{3-273}= 11,431$, $p< 0,001$), ikinci adımda denkleme giren öz-sevecenlik ve paylaşımların bilincinde olma puanlarının ise yaşam doyumu puanlarını %16 oranında arttırdığı ($F_{6-273}= 16,844$, $p< 0,001$), nihai olarak bu üç değişkenin yaşam doyumunun %26'lık kısmını açıkladığı saptanmıştır.

3.3.2. Mental İyi Oluşu Yordayan Değişkenler

Mental iyi oluşu yordayan değişkenleri belirlemek amacıyla hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon denklemine ilk adımda mental iyi oluş ile ilişkili olan tanımlayıcı değişkenlerden yaş ve spor geçmişi, ikinci adımda ise ilişkili olduğu öz-duyarlılık alt boyutları (özsevecenlik, özyargılama, paylaşımların bilincinde olma, bilinçlilik, aşırı özdeşleşme) yordayıcı değişken olarak eklenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 9'da gösterilmektedir.

Tablo 9. Mental İyi Oluşu Yordayan Değişkenler

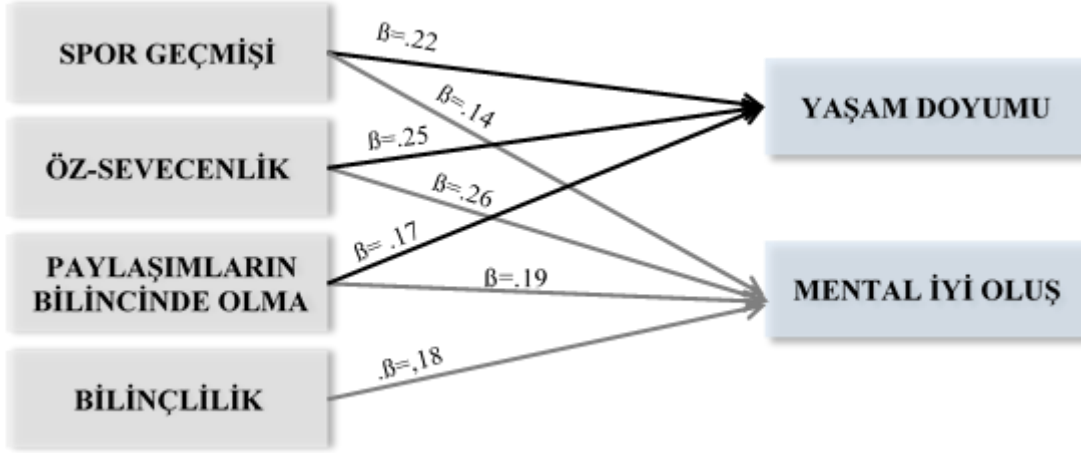
	B	Beta	R	R ²	Uyarlanmış R ²	F
Spor geçmişi	,27	,14	,23	,05	,04	5,039**
Öz-sevecenlik	,51	,26				
Paylaşımların bilincinde olma	,48	,19	,60	,37	,35	19,150** *
Bilinçlilik	,44	,18				

** $p< 0,01$; *** $p< 0,001$

Regresyon analizi sonucuna göre Warwick-Edinburgh Mental İyi Oluş Ölçeği toplam varyansının %35'inin modeldeki değişkenler ile açıklandığı görülmüştür. İlk adımda denkleme giren tanımlayıcı değişkenlerden spor geçmişinin toplam varyansın %4'ünü açıkladığı ve spor geçmişindeki artışın mental iyi oluş puanlarını arttırdığı ($F_{3-273}= 5,036$, $p< 0,01$), öz-duyarlılık alt ölçeklerinden öz-sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma ve bilinçlilik değişkenlerinin denkleme eklenmesiyle açıklanan varyansın %35'e çıktığı ve bu değişkenlerdeki artışların da mental iyi oluş puanlarını arttırdığı belirlenmiştir ($F_{8-273}= 19,150$, $p< 0,001$).

Yapılan hiyerarşik regresyon analizleri sonucunda elde edilen bulgulara göre, mental iyi oluş ve yaşam doyumunu yordayan değişkenleri içeren model özeti Şekil 1'de verilmiştir.

Şekil 1. Hiyerarşik regresyon model özeti



Nihai olarak, bu çalışmada, Şekil 1’de sunulan model özetinde aktarıldığı üzere, yapılan hiyerarşik regresyon analizleri sonucunda; sporcuların spor geçmişleri, öz sevecenlikleri ve paylaşımların bilincinde olmalarının yaşam doyumları üzerinde belirleyicilik gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca, sporcuların spor geçmişleri, özsevecenlikleri, paylaşımların bilincinde olmaları ve yanı sıra bilinçliliklerinin mental iyi oluşu yordayıcı nitelikte olduğu ortaya konmuştur.

4. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, sporcuların özduyarlılıklarının yaşam doyumları ile mental iyi oluşlarını belirleyici rolünün ortaya konmasının amaçlanmıştır.

Araştırma değişkenlerinin korelasyonel analizinde özduyarlılığın yaşam doyumunu ve mental iyi oluş ile pozitif yönde anlamlı ilişki gösterdiği saptanmıştır. Bulgular, yaşam doyumunu ve mental iyi oluş arasında da pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Sonuçlar, özsevecenliğin, özduyarlılık, paylaşımların bilincinde olma, bilinçlilik, yaşam doyumunu ve mental iyi oluş ile doğrusal yönde anlamlı bir ilişki gösterdiğini ortaya koymuştur. Bulgular ayrıca, paylaşımların bilincinde olmanın özduyarlılık, bilinçlilik, yaşam doyumunu ve mental iyi oluş ile pozitif yönlü, izolasyon ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki sergilediğini göstermiştir. Bilinçliliğin ise, öz duyarlılık, yaşam doyumunu ve mental iyi oluş ile pozitif yönlü anlamlı bir ilişki içinde olduğu bulunmuştur. Özduyarlılığın izolasyon alt boyutunun aşırı özdeşleşme ile pozitif yönlü anlamlı bir ilişki gösterdiği saptanmıştır. Son olarak, mental iyi oluş ile; özyargılama ve aşırı özdeşleşme arasında ise negatif yönde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan alanyazın taramasında, benzer şekilde Neff’in (2003b) de araştırmasında yaşam doyumunu ve özduyarlılık arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koyduğu görülmüştür. Araştırma bulgumuzu teyit eden bir diğer çalışmada da Deniz, Kesici ve Sümer (2008) öz



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

duyarlılık ile yaşam doyumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu bildirmiştir. Tel ve Sarı'nın (2016) üniversite öğrencileri örnekleminde yürüttükleri çalışmada, çalışmamızla benzer şekilde özduyarlılığın olumlu görünümüleri olarak gösterilen özsevecenlik, paylaşımların bilincinde olma ve bilinçlilik ile yaşam doyumu arasında anlamlı ilişkilerin ortaya konduğu belirlenmiştir. Çalışmamızın, yaşam doyumunun öz duyarlılığın negatif görünümüleri olarak işaret edilen öz yargılama, izolasyon ve aşırı özdeşleşme ile istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yaratmadığı yönündeki bulgusundan farklı olarak Tel ve Sarı'nın (2016) araştırmalarında yaşam doyumunun öz yargılama, izolasyon ve aşırı özdeşleşme ile istatistiksel açıdan negatif yönlü anlamlı farklılıklar gösterdiği ortaya konmuştur.

Araştırmada ele alınan değişkenlerin hiyerarşik regresyon analizlerinde, iki farklı model geliştirilmiş, öncelikle ilişkili bulunan tanımlayıcı değişkenler ile öz duyarlılığın yaşam doyumunu, sonrasında da yine ilişkili bulunan tanımlayıcı değişkenler ile öz duyarlılığın mental iyi oluşu yordayıcı etkileri sınanmıştır. Bulgular, spor geçmişi, özsevecenlik ve paylaşımların bilincinde olma durumlarının yaşam doyumunu; spor geçmişi, özsevecenlik, paylaşımların bilincinde olma ve bilinçliliğin ise mental iyi oluşu yordamada etken olduğunu ortaya koymuştur.

Şahin'in (2019) üniversite öğrencilerini ele aldığı çalışmasında bilinçli farkındalık puanları ile yaşam doyumu ve mental iyi oluş puanları arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde ilişkiler bulunmuş, bilinçli farkındalığın yaşam doyumunun yanı sıra mental iyi oluşun yordayıcısı olduğu bildirilmiştir.

Bu araştırmada, cinsiyet değişkeninin araştırma değişkenleri ile ilişkinin analizinde elde edilen bir bulgu cinsiyet değişkeni açısından özduyarlılığın anlamlı bir farklılaşma yaratmadığı yönünde olmuştur. Çalışmamızın bu bulgusu bazı diğer çalışmalarda ortaya konan özduyarlılığın cinsiyet değişkeni açısından farklılaşmadığı bulgusu ile benzerlik göstermektedir (Alp, 2012; İskender 2009; Neff vd., 2007; İkiz ve Totan, 2012). Araştırmamızın bulgularından farklı olarak, Raes'in (2010), Kirkpatrick'in (2005) ve Neff ve Vonk'un (2009) çalışmalarında kadınların özduyarlılık puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğu bildirilmiştir.

Cinsiyet değişkeni açısından yapılan analizlerde ayrıca kadınların özyargılama ve izolasyon puanlarının erkeklerin puanlarından anlamlı olarak yüksek olduğu tespit edilmiş, erkeklerin bilinçlilik puanları ise kadınların puanlarından anlamlı olarak yüksek bulunmuştur.

Öveç (2007) yaptığı araştırmada, çalışmamızdan farklı şekilde erkeklerin öz yargılama ve izolasyon puanlarının kadınların puanlarından daha yüksek olduğunu bildirmiştir. Altıparmak'ın (2019) öğretmenler üzerindeki araştırmasında, cinsiyet açısından bilinçlilik ve aşırı özdeşleme boyutları arasında farklılık tespit edilmiş, ortaya çıkan farklılığın bilinçlilik boyutunda erkekler, aşırı özdeşleme boyutunda ise kadınlar lehine olduğu rapor edilmiştir. Yılmam (2019) ise çalışmasında paylaşımların bilincinde olma ile aşırı özdeşleşme puanlarının kadınlar lehine, bilinçlilik puanlarının ise erkekler lehine yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Araştırmamızın diğer sonuçları, cinsiyet değişkeninin yaşam doyumu ve mental iyi oluş açısından anlamlı bir farklılık yaratmadığını göstermiştir. Yapılan alanyazın taramasında, çalışmamızla

benzer şekilde yaşam doyumunun cinsiyet değişkeni açısından farklılık yaratmadığını ortaya koyan çalışmaların sayıca çokluğu dikkat çekici olmuştur (Aydemir, 2008; Doğan ve Çötök, 2011; Fujita vd., 1991; Öner, 2019). Ayrıca, mental iyi oluş ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koyan Benjet ve Hernandez-Guzman (2001) ile Cenkseven ve Akbaş'ın (2007) araştırmaları çalışmamızın aynı yönlü bulgusunu teyit eder nitelikte bulunmuştur.

Sporcuların uğraştıkları spor türünün analizinde, takım sporları yapanların öz duyarlılık puanları bireysel sporlar ile uğraşanlardan anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Buna ek olarak takım sporları yapanların öz yargılama, izolasyon ve aşırı özdeşleşme puanlarının bireysel sporlar yapanların puanlarından anlamlı olarak daha düşük olduğu belirlenmiştir. Spor türü açısından yaşam doyumunu ve mental iyi oluşun ise anlamlı düzeyde farklılaşma yaratmadığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde Tekkurşun vd. (2018) de yürüttükleri araştırmada bireysel ya da takım sporları açısından mental iyi oluş puanlarının istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılaşmaya yol açmadığını tespit etmişlerdir.

Uygulanan spor branşının araştırma değişkenleri ile ilişkinin belirlenmesine yönelik analizler sonucunda, öz duyarlılık, öz yargılama, izolasyon ve aşırı özdeşleşme puanlarının yapılan spor branşı açısından farklılaştığı saptanmıştır. Bu farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığının sorgusunda elde edilen sonuçlara göre, atletizm branşındaki katılımcıların öz duyarlılıklarının diğer bütün branşlardaki sporculardan daha düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca, atletizm branşındaki sporcuların öz yargılama, izolasyon ve aşırı özdeşleşme puanları diğer bütün branşlardaki sporcuların puanlarından anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur. Çalışmamızda ayrıca, spor branşı açısından yaşam doyumunu puanlarının istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yaratmadığı belirlenmiştir. Çalışmamızdan farklı olarak, Ardahan (2012) yaptığı araştırmada, spor branşlarının yaşam doyumunu üzerinde farklılığa sebebiyet verebileceğini gösterecek şekilde doğa sporcularının yaşam doyumlarının bisiklet sporcularına kıyasla anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Çalışmamızın bir diğer bulgusu da, spor branşlarının mental iyi oluş puanlarında anlamlı bir farklılık kaydetmediği yönündedir. Bu bulgunun, tüm spor branşlarının genel olarak mental iyi oluşu olumlu yönde etkileyeceği beklentisiyle örtüşük olduğu söylenebilir. Nitekim, sporun, fiziksel ve ruhsal hastalıkları önleyici, sağlık ve mental iyilik halini güçlendirici yöndeki etkisinin farklı araştırmacıların çalışmalarında da kayıt altına alınan bir olgu olduğu görülmektedir (Cramer, Nieman ve Lee, 1991; Szabo, 2003; Gönener, Öztürk ve Yılmaz, 2017).

Sporcuların yaşları açısından ulaşılan sonuçlarda, yaş ile öz duyarlılık arasında negatif, yaş ile özyargılama, izolasyon ve aşırı özdeşleşme arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu ortaya çıkmıştır. Bir diğer bulgu ise yaşın yaşam doyumunu ve mental iyi oluş ile arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu göstermiştir. Alp'in (2012) araştırmasında, yaş grupları açısından özsevecenlik, özyargılama, izolasyon, bilinçlilik ve aşırı özdeşleşmede farklılaşmalar olmadığı, bununla birlikte paylaşımların bilincinde olma açısından belirgin farklılıklar elde edildiği bildirilmiştir. Sonuçlarımızdan farklı şekilde, Neff ve Vonk (2009) yapmış oldukları çalışmada özduyarlığın yaş ile pozitif ilişkide olduğunu bulgulamışlardır. Alp (2012) de benzer bir sonuca ulaşmış, yaşa ilişkin bu farklılıkların 31-39 yaş aralığında olanlar ile 41 ve üzeri yaşta olanlar

arasında olduğunu, yüksek yaş grubundaki bireylerin paylaşımların bilincinde olma puanlarının da daha yüksek olarak saptandığını rapor etmiştir. Ayrıca, çalışma sonuçlarımızdan farklı şekilde Avşaroğlu vd.'nin (2005) araştırmasında yaşam doyumunun yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığı tespit edilmiştir. Mental iyi oluş ile yaş değişkeni açısından yapılan incelemelerde ise, Horley ve Lavery (1995) ile Brown ve Ryan'ın (2003) artan yaş ile birlikte mental iyi oluşun da arttığı yönündeki araştırma sonuçlarının bulgularımızla benzerlik gösterdiği belirlenmiştir.

Bir diğer bulguya göre, spor geçmişi ile özsevecenlik, paylaşımların bilincinde olma, yaşam doyumunu ve yanı sıra mental iyi oluş arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna ek olarak, sporcuların antrenman sıklığı ile yaşam doyumunu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öner'in (2019) çalışmasında, egzersiz geçmişinin bireylerin yaşam doyumlarını artırdığı bildirilmiş, Gökçe'nin (2008) güreşçiler örneğinde yaptığı çalışmada deneyim ve yaşam doyumunu arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmadığı rapor edilmiştir.

Nihai olarak; sporcuların özduyarlıklarını artırıcı eğitsel programların düzenlenmesi, ve yanı sıra sporun terapötik etkilerinin ortaya konacağı olumlu sağlık yaşantısını teşvik eden pozitif psikoloji ve spor ilişkisini açıklayıcı deneysel/yanı deneysel saha araştırmaların spor bilimleri alanında farklı çalışma grupları ile sınanması önerilmektedir.

Kaynakça

- Akın, A. (2010). Self-compassion and interpersonal cognitive distortions. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39(39), 1-9.
- Akın, Ü., Akın, A. ve Abacı, R. (2007). Öz-duyarlık Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33(33), 1-10.
- Alp, Z. (2012). Çalışanların ve emeklilerin sosyal istenirlik ve öz-duyarlık açısından karşılaştırılması. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Altıparmak, D. (2019). Öğretmenlerin yaşam amacı ve anlamı düzeyleri ve iyi oluşları arasındaki ilişkide öz-duyarlık değişkeninin aracı rolü. Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ardahan, F. (2012). Duygusal zekâ ve yaşam doyumunu arasındaki ilişkinin doğa sporu yapanlar örneğinde incelenmesi. Pamukkale Spor Bilimleri Dergisi, 3(3), 20-33.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M. E. ve Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumunu iş doyumunu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (14), 115-129.
- Aydemir, R. E. (2008). Dindarlık mutluluk ilişkisi (ilk yetişkinlik dönemi). Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Benjet, C., & Hernandez-Guzman, L. (2001). Gender differences in psychological well-being of Mexican early adolescents. *Adolescence*, 36(141), 47-65.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün E., Karadeniz, Ş. ve Demirel F. (2015). Bilimsel araştırma yöntemleri (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Cenkseven, F. ve Akbaş, T. (2007). Üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmanın yordayıcılarının incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27), 43-65.

Cramer, S. R., Nieman, D. C., & Lee, J. W. (1991). The effects of moderate exercise training on psychological well-being and mood state in women. *Journal of Psychosomatic Research*, 35(4):437-449.

Deniz, M., Kesici, Ş. ve Sümer, A. S. (2008). The validity and reliability of the Turkish version of the Self-Compassion Scale. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 36(9), 1151-1160.

Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75.

Doğan, T. ve Çötök, N. A. (2011). Oxford mutluluk ölçeği kısa formunun Türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(36), 165-132.

Eryılmaz, A. ve Ercan, L. (2010). Öznel iyi oluş ile algılanan kontrol arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(3), 952-959.

Fujita, F., Diener, E. F., & Sandvik, E. (1991). Gender Differences in negative affect and well-being: the case for emotional intensity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(3), 427-434.

Germer, C. K. (2009). *The mindful path to self-compassion: Freeing yourself from destructive thoughts and emotions*. USA: Guilford Press.

Gökçe, H. (2008). Serbest zaman doyumunun yaşam doyumunu ve sosyo-demografik değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Gönener, A., Öztürk, A. ve Yılmaz, O. (2017). Kocaeli üniversitesi spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin mental (psikolojik) iyi olma düzeylerinin mutluluk düzeylerine etkisi. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 44-45.

Horley, J., & Lavery, J. J. (1995). Subjective well-being and age. *Social indicators research*, 34(2), 275-282.

İkiz, E. ve Totan, T. (2012). Üniversite öğrencilerinde öz-duyarlık ve duygusal zekânın incelenmesi. *Dokuz Eylül University Journal of Graduate School of Social Sciences*, 14(1), 51-71.

İskender, M. (2009). The relationship between self-compassion, self-efficacy, and control belief about learning in Turkish university students. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 37(5), 711-720.

Kara, F. Kelecek, S. ve Aşçı, F. H. (2014). Sporcu eşlerinin yaşam doyumunu ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 25 (2), 56-66.

- Keldal, G. (2015). Warwick-Edinburgh mental iyi oluş ölçeği'nin türkçe formu: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 3(1), 103-115.
- Kılınç, M. (2017). Psikolojik iyi oluş yordayıcıları olarak özyeterlik ve etkileşim kaygısı. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(13), 207-216.
- Kirkpatrick, K. L. (2005). Enhancing self-compassion using a gestalt two-chair intervention. Doctoral dissertation, University of Texas, Austin.
- Köker, S. (1991). Normal ve sorunlu ergenlerin yaşam doyumu düzeylerinin karşılaştırılması. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Koroğlu, Ö. (2011). İş doyumu ve motivasyon düzeylerini etkileyen faktörlerin performansla ilişkisi: turist rehberleri üzerine bir araştırma. Doktora tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Lyubomirsky, S., King, L. & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success?. *Psychological Bulletin*, 131(6), 803–855. DOI: 10.1037/0033-2909.131.6.803.
- Marlatt, G. A., & Kristeller, J. L. (1999). Mindfulness and meditation. W. R. Miller (Ed.), In *Integrating spirituality into treatment: Resources for practitioners* (p. 67–84). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10327-004>
- Neff, K. D. (2003a). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude to ward oneself. *Self and Identity*, 2(2), 85-102.
- Neff, K., D. (2003b). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity*, 2(3), 223-250.
- Neff, K. D., & McGehee, P. (2010). Self-compassion and psychological resilience among adolescents and young adults. *Self and Identity*, 9(3), 225-240.
- Neff, K. D., Kirkpatrick, K., L. & Rude, S., S. (2007). Self-compassion and adaptive psychological functioning. *Journal of Research in Personality*, 41(1), 139-154.
- Neff, K. D., & Vonk, R. (2009). Self-compassion versus global self-esteem: Two different ways of relating to oneself. *Journal of personality*, 77(1), 23-50.
- Öner, Ç. (2019). Egzersiz Katılımcılarının Temel Psikolojik İhtiyaçları ve Mental İyi Oluşlarının İncelenmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 159-174.
- Öveç, Ü. (2007). Öz duyarlık ile öz bilinç, depresyon, anksiyete ve stres arasındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modeliyle incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Özdevecioğlu, M. (2003). İş tatmini ve yaşam tatmini arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. 11.Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Özdoğan, H. (2018). Yetişkinlerin bilinçli farkındalık düzeylerinin iyimserlik ve yaşam doyumlarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Proctor, C. L., Linley, P.A., & Maltby, J. (2009). Youth life satisfaction: A review of the literature. *Journal of Happiness Studies*, 10(5), 583-630. DOI:10.1007/s10902-008-9110-9.

Raes, F. (2010). Rumination and worry as mediators of the relationship between self-compassion and depression and anxiety. *Personality and Individual Differences*, 48(6), 757-761.

Ryff, C. D. (1989). In the Eye of the Beholder: Views of Psychological Well-Being Among Middle Aged and Older Adults. *Psychology and Aging*. 4(2), 195-201.

Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727.

Szabo A. (2003). The acute effects of humor and exercise on mood and anxiety. *Journal of Leisure Research*, 35(2), 152-162.

Şahin, A. (2019). Üniversite öğrencilerinde bilinçli farkındalık ile yaşam doyumu ve iyi oluş arasındaki ilişkiler. *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 0(8), 151-176.

Tekkurşun Demir, G., Namlı, S., Hazar, Z., Türkeli, A. ve Cicioğlu, H. İ. (2018). Bireysel ve takım sporcularının karar verme stilleri ve mental iyi oluş düzeyleri. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13(1), 176-191.

Tel, F. D. ve Sarı, T. (2016). Üniversite öğrencilerinde öz duyarlılık ve yaşam doyumu. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 292-304.

Telef, B. B. (2011). Öğretmenlerin öz-yeterlikleri, iş doyumları, yaşam doyumları ve tükenmişliklerinin incelenmesi, *İlköğretim Online*, 10(1), 91-108.

Tennant, R., Hiller, L., Fishwick, R., Platt, S., Joseph, S., Weich, S., Parkinson, J., Secker, J. & Stewart-Brown, S. (2007). The Warwick-Edinburgh mental well-being scale (WEMWBS): Development and UK validation. *Health and Quality of Life Outcomes*, 5(1), 50-63.

Yılmam, B.(2019). Bilinçli farkındalık ve öz-duyarlılığın öznel iyi oluş üzerindeki etkisi. Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.



Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu

International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

ŞEHNÂME VE DEDE KORKUT DESTANLARINDA ZAMAN ATLAMASI

Dr. Öğr. Üyesi Emrullah YAKUT

Mardin Artuklu Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü

Öz

Biri Şark diğeri Türk edebiyatı açısından büyük ehemmiyet arz eden *Şehnâme* ve *Dede Korkut* yapı bakımından bazı benzer özellikler göstermektedir. Bu benzerliklerden biri de hikâyede bahsi geçen bazı hadiselerin metindeki seyir hızı noktasında ortaya çıkmaktadır. Her iki eserde bilhassa kahramanların çocukluk dönemlerinin anlatıl[ma]dığı kısımlar gerek ifade biçimi ve gerekse geçen sürenin yoğunluğu ve hızı açısından birbirini andırır. Söz konusu eserlerde rastlanan bu durum, yani uzun bir süreye tekabül etmesine karşılık birkaç satır veya mısra ile geçilen bu dönemler anlatılmayan veya atlanan bir zaman olarak nitelendirilebilir. Bu çalışmada Fars ve Şark edebiyatının şaheseri konumundaki *Şehnâme* destanı ile Türk edebiyatının en mühim eserlerinden biri olan *Dede Korkut* hikâyelerindeki zaman atlaması mukayese edilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Destan, Şehnâme, Dede Korkut, , zaman atlaması.

270

TIME LAPSE IN SHAHNAMEH AND DEDE KORKUT EPICS

Abstract

Shahnameh and Dede Korkut, one of which is very important in terms of Orient and other Turkish literature, show some similar features in terms of structure. One of these similarities emerges at the pace of the course of some of the events in the story. In both works, the parts in which the childhood periods of the heroes are [not] described are similar to each other both in terms of expression and the intensity and speed of the elapsed time. This situation encountered in the mentioned works, that is, periods that correspond to a long time being dealt with a few lines or verses, can be described as an untold period or a skipped time. In this study, the time lapse in the stories of Shahnameh, which is the masterpiece of Persian and Oriental literature, and Dede Korkut, one of the most important works of Turkish literature, are compared.

Keywords: epic, Shahnameh, Dede Korkut, time lapse

Giriş

Fuat Köprülü verdiği derslerde *Dede Korkut Kitabı*'nın değerini belirtmek için "Bütün Türk edebiyatını terazinin bir gözüne, Dede Korkut'u öbür gözüne koysanız, yine Dede Korkut ağır basar" (Ergin 1969: IX) ifadesini kullanır. Keza Şehnâme de gerek Şark ve gerekse dünya edebiyatının en önemli klasikleri arasında yer almaktadır. Muallim Cevdet'in tabiriyle "Şark

edebiyatının İlyada'sı" olarak görülen *Şehnâme*'nin bilhassa divan şiirinde ve klasik edebiyat üzerinde mühim tesirleri olmuştur. Firdevsi (ö. 1020) Sultan Mahmud hicviyesinde *Şehnâme* hakkında söylediği şu beyitle yaptığı işin büyüklüğünün bilincinde olduğunu gösterir:

Besî renc bordem der î n sâl-i si

Acem zinde kerdem bedîn Pârisi (Firdevsî 1379: 16)

[*Şehnâme*'yi yazdığım bu otuz yıl içinde çok sıkıntı çektim. Fakat bu Farsça ile Acem halkını ihya ettim.]

Muharrem Ergin *Dede Korkut*'u milli bir destan olarak tanımlamakla birlikte (1969: IX) destandan ayrılan bazı yönleri olduğunu kabul eder. Ergin millî bir destanın sahip olması gereken vasıfları şöyle sıralar:

1. Millî destanın müellifi bir fert değil, millettir.
2. Millî destanın muhtevası millet hayatıdır.
3. Büyük bir kahramanlık menkıbesi olmalıdır.
4. Fevkalade yüksek bir coşkunluk ifadesi taşınmalıdır.
5. Tabiat unsuru ön planda olmalıdır. Bu tabiat durgun ve sakin değil, canlı, yaşayan, hayata, vakalara adeta iştirak etmelidir.
6. Tabiat unsurunu tamamlayıcı mahiyette hayvanlar mühim yer işgal etmelidir.
7. Hızlı bir hayat tarzı hüküm sürer.
8. Tarihle ilgisi bulunmalıdır. Destan tarih olmasa da tarihten doğar.
9. Bir coğrafyaya sahip olmalıdır.
10. Destan dili bağlı olduğu dilin en güzel örneğini oluşturur. Dede Korkut'un dili de "Türkçenin emsalsiz bir şaheseridir."
11. Büyük, uzun bir manzum eser olmalıdır. Bu bakımdan *Dede Korkut* tam anlamıyla bir destan değildir. Buna karşın gerek manzum kısımlarının çokluğu ve gerekse nesrinin secili olması onu halk hikâyelerinden ayırmakta, destan menşeyinden fazla uzaklaştırmamaktadır. *Dede Korkut* henüz halk hikâyesine dönüşmeden, bununla beraber geç tespit edilen büyük bir destan parçası manzarası arz etmektedir.
12. Destanda hikâye bir kahramanın etrafında döner. Ancak *Dede Korkut*'ta böyle bir destan bütünlüğü yoktur. Buna göre Dede Korkut *Oğuz Destanı*'ndan ayrılmış ve hikâyeleşmeye yönelmiş bir parçadır (Ergin, IX-XII).

Destan özellikleri göstermekle ve büyük bir destandan ayrılmış bir parça olmakla birlikte halk hikâyesi olmaya yöneldiği zamanlarda tespit edilen *Dede Korkut Kitabı* bir geçiş dönemi metnidir. Bu yönüyle onu destânî hikâye olarak adlandırmak uygundur (Ergin 1994: 29). XV. yüzyılın ortalarında veya ikinci yarısında sözlü rivayetten yazıya geçirilmiş olduğu düşünülmektedir. Ancak eldeki nüshalar (Vatikan ve Dresden) XVI. yüzyılda istinsah edilmiştir (Ercilasun 2019: 46-47). *Şehnâme* ise her ne kadar bir şair (Firdevsî) tarafından derlenmiş ve söylenmiş olsa da muhtevası ve menşei itibarıyla doğal bir destan olarak kabul edilmektedir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Dede Korkut ve *Şehnâme*'de üç katmanlı bir zaman vardır. Her iki eserde aktarılan vakalar adeta tabakalaşmıştır. *Dede Korkut*'ta "Basat'ın Tepegözü Öldürdüğü Boy"da ismi geçen Basat yurdunu terk eden ailesi tarafından küçükken kaybedilmiş ve bir aslan tarafından bulunup beslenmiştir. Bu hikâyenin bir benzerine *Ulu Han Ata Bitigi*'nde de rastlanır. Bu hikâyenin yazılışı 580'den önce olduğu sanılmaktadır. Bu olayın bir benzeri *Gilgames Destanı*'nda da geçmektedir. *Dede Korkut Destanı*'ndaki olayların birinci katmanını oluşturan bu olay tarihin derinliklerine uzanmakta, tarihi ve kaynağı belirlenmemektedir. İkinci katman 9-10. yüzyıllara dayanır ve Oğuzlar'ın Orhun'dan gelip yerleştikleri Aral çevresi ve Sir Derya'nın aşağı bölgesinde gelişen olayları anlatmaktadır. Üçüncü katman ise Oğuzlar'ın Azerbaycan ve Anadolu'yu yurt tutmalarından sonraki dönemi anlatmaktadır (Demir 24-25).

Şehnâme'de mitolojik unsurlar, kahramanlık efsaneleri ve tarihî muhteva iç içe yer almaktadır. Eserde anlatılan Pişdâdiler ve Keyânîler dönemi İran'ın mitolojik tarihini oluştururken, Sâsânîler dönemi gerçek tarihî çağlara tekabül etmektedir. Buna karşın gerçek varlıkları olan eski İran hanedanlıklarından Medler ve Ahâmenişler hakkında bir bilgiye rastlanmaz (Yıldırım 2016: 24-30).

Şahnâme'nin muhtelif nüshaları esas alınarak ve karşılaştırılarak birçok baskısı yapılmıştır. Bunlar arasında Macan (Kalküta 1829), Mohl (Paris 1878), Vullers (Leiden 1884), Brohîm (Tahran 1937), Berthels (Moskova 1971), Debîrsiyâkî (Tahran 1957), Hâlikî-yi Mutlak (New York 2008) baskıları önemli neşirler arasında sayılabilir (Yıldırım, 2016: 31-37).

Şehnâme'nin Türkçeye bilinen ilk çevirisi II. Murad zamanında ve onun emriyle yapılmıştır. Eserin ikinci bölümünü kapsayan bu mensur çevirinin mütercimi bilinmemektedir. 1511 yılında eserin tamamı Memluk Sultanı Kansu Gavri'nin isteğiyle Şerîfî tarafından manzum olarak çevrilmiştir. Eserin üçüncü tercümesi Mehdî mahlaslı Derviş Hasan tarafından II. Osman'ın isteğiyle yapılmıştır. Bir başka tercüme ise ilk defa Orhan Şaik Gökyay'ın bahsettiği üç ciltlik mensur bir tercümedir (Kültürel, 2010). Necati Lugal *Şehnâme*'nin Vullers baskısını esas alarak ilk 20000 beytini Türkçe'ye çevirmiş (1944-1955), yarım kalan bu çeviri 2016 yılında Nimet Yıldırım tarafından tamamlanmıştır.

Dede Korkut'un yakın zamana kadar iki nüshası bilinmekteydi. Bunlardan Dresden nüshasında giriş ve on iki destanî hikâye bulunmaktadır. Vatikan nüshasında ise giriş ve hikâyelerin altı tanesi vardır (Ergin 1994: 3). 25-27 Nisan 2019 tarihlerinde Bayburt Üniversitesinde düzenlenen bir sempozyumda tanıtılan ve XVIII. yüzyılda istinsah edildiği anlaşılan Günbed nüshasında ise 20'den fazla soylama ve diğer nüshalarda yer almayan bir boy vardır. İsmi yazılmayan bu boy Salur Kazan'ın yedi başlı ejderhayı öldürmesini anlatmaktadır (Ercilasun: 51).

Bu çalışmada *Dede Korkut* ve *Şehnâme*'de karşılaşılan ve destanların vasıflarından biri olan "hızlı bir hayat tarzı"nın sonucu ortaya çıkan zaman atlaması ele alınmakta, benzer ve farklı yönler tespit edilmekte ve sebepleri üzerinde durulmaktadır.

Yöntem

Çalışmada *Şehnâme*'nin Vullers baskısını esas alan Necati Lugal çevirisi esas alınmış, ayrıca farklılık olan yerlerde Şerifi tercümesine de müracaat edilmiştir. Dede Korkut'ta ise Orhan Şaik Gökay'ın hazırladığı metin kullanılmıştır. Her iki eserde tespit edilen zaman atlaması unsurları mukayeseli olarak incelenmiştir.

1. Anlatıda Zamanın Genişmesi ve Daralması

Gerçek zaman ile sanat eserinde yer alan zaman birbirinden farklılık gösterir. Sanatçı bazen kısa bir zaman kesitini çok ayrıntılı ele alabileceği gibi bazen de çok uzun bir zaman kesitini birkaç satırla aktarabilir. Örneğin Tolstoy "Çocukluk" adlı hikâyesinde annenin ölümü üzerine Nikolenka İrtenyev'in duyduğu irkilme anının tasvirinde hadisenin süresini yayar. Hemingway ise "İhtiyar Adam ve Deniz" hikâyesinde ihtiyar balıkçının 84 gün boyunca çektiği başarısızlık acısını kısa bir paragrafta anlatır. Yani bir olay, durum veya eylemi naklederken zamanı yayarlar, yoğunlaştırıp sıkıştırabilirler (Pospelov 2005: 94).

Modern metinlerde karşımıza çıkan bu durumla geleneksel anlatılarda daha çok ve belirgin bir şekilde karşılaşılır. Geleneksel metinlerde anlatıcı olay ağırlıklı bir metin kurmakta, buna bağlı olarak zamana tasarruf konusunda daha rahat ve esnek davranmaktadır. Yazar muhtemelen önemsemediği veya daha az önemli gördüğü konularda detaya girmez, zamanı bir blok olarak zikreder ve bu kısmı aktarırken çok hızlı bir seyir takip eder. Böylece uzun bir zaman dilimi birkaç cümleyle geçilir (Tekin 2010: 111-113).

Muharrem Ergin bu durumu Millî destanın vasıfları arasında saydığı "hızlı bir hayat tarzının hüküm sürmesi"ne bağlar. Bu hızlı hayat tarzı sebebiyle "baş döndürücü bir hareket içinde vakalar akıp giderler. Zaman zaman bir tek cümle ile, bir ata sözü ile beş yıl, on yıl, on beş yıl atlandığını, zamanın üzerinden büyük bir kolaylıkla geçildiğini" belirtir (1969: X).

2. Dede Korkut Destanında Zaman Atlaması

Destanlarda konunun ve zamanın asıl temerküz ettiği kahramanın gücünün yerinde olduğu devirdir. Zira binlerce düşmanını alt eden kahramanın güçten kuvvetten düştüğü, düşman karşısında âciz kaldığını anlatmak destanın ruhuna aykırı bir durumdur (İbrayev'den akt. Çobanoğlu 2015: 17). Alp tipininin hâkim olduğu ve kahramanlığın aranan bir vasıf olduğu (Ergin 1994: 28) Dede Korkut hikâyelerinde de kahramanın çocukluk dönemi hızla geçilen veya by-pass edilen bir dönem olarak karşımıza çıkar.

Dede Korkut Hikâyeleri'nde çocukların ad alması ve toplumda saygın bir yer edinebilmeleri bir kahramanlık göstermelerine bağlıdır. İçinde yetiştiği toplum ona çeşitli vesileler ve vasıtalarla bu kahramanlık tipini dayatmakta ve onu yiğitliğe zorlamaktadır (Kaplan 1996: 53). On beş yaş çocuğun kendisinden beklenen kahramanlığı sergilemesi için kritik bir sınırdır. "Kazan Beyin Oğlu Uruzun Tutsak Olduğu Boyu" hikâyesinde bu kritik evreyi gösteren şöyle bir sahne vardır:

"Oğlancığı Uruz karşısında yaya dayanıp ayakta dikilmişti. Sağ yanında Kazan'ın kardaşı Karagüne oturmuştu. Sol yanında dayısı Aruz oturmuştu. Kazan Bey sağına baktı, kıs kıs güldü; soluna baktı, çok sevindi; karşısına baktı, oğlancığını, Uruz'u gördü, elini eline vurdu, ağladı."

Kazan oğlu Uruz bu durumdan hoşlanmaz ve babasına sorar:

“Sağına baktın kıs kıs güldün;

Soluna baktın, çok sevindin;

Karşına baktın, ben Uruz'u gördün, ağladın!

Sebep nedir, söyle bana”

Babası şöyle cevap verir:

"...

Ağladığıma sebep odur ki,

Atam öldü, ben kaldım,

Yerini yurdunu ben tuttum;

Yarınki gün ben de düşer ölürüm,

Sen kalırsın;

On altı yaşına girdin,

Yay çekmedin, ok atmadın,

Baş kesmedin, kan dökmedin,

Soylu Oğuz içinde çuldu almadın!" (Gökyay, 1980: 98-99)

Kazan Bey'in oğlu Uruz'a söylediği bu sözlere göre on altı yaşına geldiği hâlde bir evladın yiğitlik göstermemiş olması bir baba için kaygı ve üzüntü sebebidir. Çocuk on altı yaşından önce yiğitlik göstermeli ve kendini ispatlamalıdır.

Dede Korkut Hikâyeleri'nde üç yerde hızlı geçen çocukluk sahnesi vardır ve üçünde de çocuğun on beş yaşına vurgu yapılır. Boğaç Han, Bamsı Beyrek ve Yegenek'in çocukluk dönemleriyle ilgili neredeyse hiçbir bilgi verilmez, sadece “on beş yaşına girdi” veya “beş yaşına girdi; beş yaşından on yaşına girdi: on yaşından on beş yaşına girdi” gibi ifadelerle geçiştirilir. Boğaç, Bamsı Beyrek ve Yegenek'in gençlik çağının başlama noktası on beş yaştır. Yani okur, bu destan/hikâye kahramanlarını doğumlarından hemen sonra on beş yaşında bir delikanlı olarak görür.

Dirse Han'ın oğlu Boğaç Hân'ın çocukluğu:

“El kaldırdılar, hacet dilediler. Hatunu gebe oldu, bir nice zaman sonra **bir oğlan doğurdu**. Oğlancığını dadılara verdi, besletti. At ayağı külük, ozan dili çevük olur; iyegülü ulalır, kaburgalı büyür, **oğlan on beş yaşına girdi**. Oğlanın babası, Bayındır Han'ın ordasına karıştı” (Gökyay, 1980: 16).

Bay Büre'nin oğlu Bamsı Beyrek'in çocukluğu:

Yıllar yılı çocuğu olmayan Bay Büre dua eder ve bir oğlu olur. Oğluna hediyeler alması için İstanbul'a bezirgânlar gönderir. Kervan İstanbul'a gider ve döndüğünde Bamsı Beyrek 15 yaşındadır. Kervanın yola çıkmasından sonra Bamsı Beyrek'in çocukluk döneminden delikanlılık dönemine geçişi çok seri bir şekilde aktarılır:

“Bay Büre'nin **oğlu beş yaşına girdi; beş yaşından on yaşına girdi: on yaşından on beş yaşına girdi.** At koşursa çalınmış, çalkara kuş erdemli bir güzel, yahşı yiğit oldu. O zamanda, bir oğlan baş kesme, kan dökmese ad komazlardı. Bay Büre Bey 'in oğlu atlandı, ava çıktı” (Gökyay 1980: 58).

Kazılık Koca'nın oğlu Yegenek'in çocukluğu:

“Meger hanım Kazılık Koca, Bayındır Han'ın elini öpüp gidip de tutsak olduğunda bir oğlancığı vardı, **bir yaşında idi. O vakitten beri on beş yaşına girdi,** delikanlı oldu. Babasını öldü biliyordu. Yasak etmişlerdi. Tutsak olduğunu oğlandan saklardı. O oğlanın adına Yegenek derlerdi” (Gökyay, 1980: 158).

Dede Korkut'ta büyümenin ve yiğitlik göstermenin çok belirgin ve net bir sınırı olarak on beş yaş ortaya çıkarken *Şehnâme*'de ise bu kadar kesin bir çocuklukla yiğitlik arasında bu kadar kesin bir sınır görülmez.

3. *Şehnâme*'de Zaman Atlaması

Tıpkı *Dede Korkut*'ta olduğu gibi *Şehnâme*'de de zaman bazen genişlemekte bazen daralmaktadır. Bir anın tasviri sayfalarca sürerken, özellikle bir çocuğun büyümesiyle ilgili kısımların çok hızlı geçildiği, çocuğun hızla büyüüp ya bir kahraman olduğu veya bir şehzâdeyse tahta oturduğu görülür.

Şehnâme'de Minûçîhr, Sührâb, Siyâvuş ve Keyhüsrev'in çocuklukları hızlı bir şekilde geçmekte, bu dönemle ilgili ayrıntıya yer verilmemektedir. Metin incelemesinde Lugal çevirisi esas alınmakla birlikte farklılık arz eden yerlerde Şerîfî tercümesiyle mukayese de yapılmıştır.

3.1. Minûçîhr'in Doğumu

Şehnâme'de Minûçîhr'in doğum anıyla ilgili bazı tasvirlerle yer verilir, dedesi Ferîdûn'un sevinci anlatılır fakat Minûçîhr'in çocukluk dönemine değinilmez, bu sevinç sahnesi anlatılırken birden Minûçîhr'in padişahlığının kutlandığı görülür. Minûçîhr'in doğumu ve tahta oturduğu *Şehnâme*'de kısaca şöyle anlatılır:

Tür tarafından öldürülen İreç'in (Ferîdûn'un oğlu) Mâhâferîd adlı cariye bir kızı olur. Kız hemen büyür. Ferîdûn bu kızı, kardeşinin oğlu Peşeng'le nikahlar. Peşeng İreç'in kızından bir çocuk sahibi olur. “Garabete bak ki, **bu mavi gök dokuz kere döndükten sonra,** olaylar ne gösterdi... O erdemli ay gibi güzel kız taca ve tahta lâyük bir oğlan doğurdu” (Lugal 1956: I/145-146).

“Bu mavi gök dokuz kere döndükten sonra” ifadesi *Dede Korkut*'ta zaman atlaması için kullanılan sözlerle aynı işlevdedir. Benzer bir ifadeye Siyâvuş'in doğumu sırasında da görülür.

Çocuğu Ferîdûn'a götürürler, padişah buna çok sevinir, keşke yüzünü görebilseydim diye dua eder, Tanrı ona gözlerini geri verir.

"Ferîdûn, bu çocuğu öyle bir özenle büyüttü ki, üzerinden rüzgârın bile geçmesine razı olmazdı. Çocuğu taşıyan dadının ayakları yere basmaz, ayağının altına miskler dökülür, başının üzerinde kumaştan bir şemsiye bulunurdu. Böylece, bir müddet daha geçti ve ona yıldızlardan bir zarar gelmedi" (Lugal, 1956: I/146).

Ferîdûn'un verdiği hediyeler anlatılır ve daha sonra Minûçîhr padişah olarak karşımıza çıkar:

"Yanına çağırdı. Hepsi de yürekleri İreç'i öldürenlere karşı kinle dolu olarak, geldiler. Minûçîhr'in padişahlığını kutluladılar, tacının üzerine zebercetler saçtılar" (Lugal 1956: I/147).

Şehnâme'de herhangi bir yaştan bahsedilmez ancak tahta oturmasından Minûçîhr'in büyüdüğünü anlarız. Şerîfî tercümesinde ise *Dede Korkut Hikâyeleri*'nde alışıktı olduğu şekilde "on beş yaş" vurgusu vardır:

Kamu ile irişdi 'îş ü şâdî / Menûçeher eylediler ana adı

Kodı bir niçe dâye hıdmetinde / Dün ü gün tapu ideler katında

Ona öğredeler dürlü hünerden / Gıdâ eyleyeler şîr ü şekerden

Çü on biş yaşa girdi 'ömri anun / Ümîdi oldu bu halk-ı cihânun (Şerîfî 1999: I/121)

3.2. Rüstem'in oğlu Sührâb'ın Hikâyesi

Rüstem bir sabah canı sıkılarak ava çıkar (Lugal II/287, b.7316), Turan sınırına doğru hareket eder ve Semengân taraflarına gelir. Avladığı bir yaban eşeğinden kebab yapıp yer ve uykuya dalar. O "zamanın gürültüsünden kurtulup yatarken" yedi sekiz Türk süvarisi Rüstem'in atı Rahş'ı yakalayıp Semengân'a götür. Rüstem uyandığında atını bulamayınca üzgün bir şekilde Semengân'a doğru yürür. Semengân padişahı Rüstem'in geldiğini duyunca onu ağırlar ve onun atını bulacağını söyler (II/291, b.7348). Gece Semengân padişahının kızı Tehmîne Rüstem'in yanına gelir (II/294, b.7375). Rüstem o gece kızı babasından ister, nikâhlanırlar ve o gecenin sabahı Rüstem kızla vedalaşır. Bu arada Rüstem'in atı Rahş bulunmuştur. Rüstem buna çok sevinir, atına biner Sistan oradan da Zabilistan'a geçer (II/300, b.7427).

Rüstem'in ava çıkmasıyla başlayan ve Semengân'dan ayrılmasıyla sona eren hadiseler iki gün iki gecelik bir maceradır ve bu sürede geçen olaylar 111 beyitte anlatılmıştır. Aşk ve yiğitlik konularının işlendiği bu kısımda diyaloglar, hadiseler ve tasvirler hikâyenin akışını yavaşlatmaktadır.

Ardından Sührâb'ın doğumundan 10 yaşına kadar geçen süre altı beyitle anlatılır:

"**Dokuz ay geçtikten sonra**, bu padişah kızından, parlak aya benzeyen **bir çocuk doğdu**. Bu çocuk, yüzü ve boyu bosu ile, tıpkı, fil gövdeli Rüstem'e veya aslan gibi olan Sam'a veyahut da Nirem'e benziyordu. Tehmîne yavrusunu görünce, sevinip gülümsedi ve ona Sührâb adını verdi. Aradan **bir ay** geçince çocuk, bir yıllıkmiş gibi gelişti; göğsü ve diğer yerleri, Zal oğlu Rüstem'inkiler gibi oldu. **Üç aylıkken**, kahramanlık meydanlarına atıldı. **Beş yaşına** gelince de

aslan gibi pehlivanların yüreklerini koparıp almağa başladı. **On yaşına** geldiği zaman, artık, kendisiyle savaşımağa cesaret edecek hiç kimse kalmamıştı” (Lugal II/300).

Şerîfî tercümesinde Sührâb’ın doğumundan on yaşına kadar geçen dönem dört beyitte aktarılır:

Bir aylıkdur diyessin bir yaşında / Görenler dir ki devlet var başında

İrişdi yaşı bişe ol güzel cân / Heves eyledi ide 'azm-i meydân

Yidi yaşında bir serv oldı 'âlî / Sanasın Rüstem idi yâl ü bâli

Çün **onına irişdi yaşı** anun / İle and içmek oldı başı anun (Şerîfî I/448)

Burada dikkat çeken husus çocuğun gelişimiyle ilgili aktarılan bilgiler sıradan bir çocukluk döneminde rastlanamayacak, olağanüstü birtakım özelliklerden ibarettir ve yine detaydan uzaktır. Üç aylıkken kahramanlık meydanlarına atılması, beş yaşında pehlivanların yüreklerini sökmesi gibi hususlar olağanüstü bir çocukluğu dile getirmektedir.

3.3. Siyâveş’in Doğumu ve Yetiştirilmesi

Efsanevi muhayyilenin yarattığı bir timsal (Ülken 2019: 195) olan Siyaveş hikâyesi hakkında farklı telakkiler vardır. Bir bakış açısına göre Siyaveş bir İran kahramanıdır ve Türkler tarafından yakalanıp öldürülmüştür. Başka bir bakış açısında göre ise o “memleketini terk ederek Türklere iltica etmiş bir vatan haini”dir (Ülken 196).

Kimine göre kahraman kimine göre ise hain olarak görülen Siyavuş’un trajik hikâyesi Şehnâme’de mühim bir yer tutar. Tûs ve Giv ava çıkması, ormanda Siyaveş’in annesi olacak kızını görmeleri, İran şahı Kâvus’un kızını kendi haremine alması uzun uzun anlatılır. Olaylar şöyle gelişir:

Tûs ve Giv ava çıkarlar, Turan sınırlarında bir ormana girerler ve orada çok güzel bir kız görürler. Tûs ve Giv’in arasında bu kız için tartışma çıkar ve meseleyi İran padişahının çözmesine karar verirler. İran şahı Kâvus kızını görünce âşık olur ve onu kendisine alır (Lugal 1994: 442-447).

Ardından *Dede Korkut*’ta ve *Minûçihir*’in doğumunda olduğu gibi hızlı zaman geçişlerinde rastlanılan bir ifadeyle Siyâvuş’un doğumu haber edilir:

"Şu dönen felek dönmesine devam ederek, bu güzel kadının üzerinden, dokuz ay gelip geçti. Bu müddet bitince, Padişahın adamları huzura çıkarak, ona: ‘O ay yüzlü kızdan kutlu bir çocuk doğdu. Artık, tahtını göklere kadar yüceltebilirsin ...’ dediler" (Lugal II/447-8)

Padişah ona Siyâvuş adını verir, münecimler onun kötü talihini görüp Allah’a sığınır ve herhangi bir yaş zikredilmeksizin birden çocuğun büyüdüğünü öğreniriz:

“Böylelikle aradan epey bir zaman geçtikten sonra, Rüstem bir gün Padişahının yanına gelip ona: ‘Bu aslan gibi çocuğu, ben kucağımda büyütmeliyim, adamların arasında, bu işi yapabilecek yetiklikte hiç kimse yoktur. Yeryüzünde, onu yetiştirebilecek bir tek ben varım!’ dedi” (Lugal II/448-449).

Şerîfî tercümesinde doğumundan bahsedildikten sonra (Şerîfî, I/531, b.15012) bebeğin güzelliği ve insanların sevinci tasvir edilmekte, ad verilmesi, bebeğin talihi hakkında müneccimlere müracaat aktarılmaktadır (b.15012-15039). Bebeğin doğum anı yirmi sekiz beyitle anlatıldıktan sonra tek bir beyitle çocuğun büyüdüğünü öğreniriz:

Biraz müddet anun üstine geldi

Siyâvuş'a zamân geldi ulaldı (Şerîfî, I/532)

Siyâvuş'un doğumundan önceki hadiseler (Tûs ve Giv'in ava çıkmaları, Siyâveş'in annesi olacak kızı ormanda görmeleri, Kâvus'un kızı görmesi ve haremine alması), büyüdükten sonra yaptığı savaşlar ve kahramanlıklar çok daha teferruatlı anlatılırken çocukluk döneminin çok yüzeysel aktarıldığı görülmektedir.

3.4. Keyhüsrev'in Doğumu

Siyâvuş'u öldüren Efrasyab onun hamile eşi Firengis'i de tutsak almıştır. Efrasyab'ın komutanlarından Pîrân Firengis'i serbest bırakması konusunda padişahı ikna eder. Bir süre sonra Keyhüsrev dünyaya gelir (Lugal 123-157):

Piran Efrasyab'a: "Dün gece bir kulun daha dünyaya geldi" (Lugal 1995: III/158 b.11320) diye müjdeyi verir. Bu haberden dolayı hem sevinen hem de kaygılanan Efrasyab Pîrân'a çocuğu çobanlara vermesini ve onun kim olduğunu bilmeden yetiştirilmesini tembihler. Pîrân padişahın dediğini yapar ve sonra çocuğun yedi yaşına ve ardından on yaşına girdiği söylenir:

"Piran bu sırrı hiç kimseye açmadı. **Aradan bir müddet geçip de** o yüce pehlivan şehzade **yedi yaşına girdiği zaman**, gösterdiği bütün hünerler, yaradılışına ve soyuna layıktı" (Lugal III/164). "**On yaşına girince**, daha kuvvetlendi. Yılan ve kurt avına gitti" (Lugal III/164).

Sonuç

Şehnâme ve Dede Korkut'taki hızlı hayat tarzı zaman atlamalarının önemli bir sebebi olabilir. Fakat söz konusu durumu açıklamada bu sebebin tek başına yetersiz ve eksik kalacağı kanaatindeyiz. Zira aynı metinlerde bazen bir ânın (özellikle aşk ve kahramanlıktan bahsedilen kısımlar) geniş ve ayrıntılı bir şekilde tasvir edilebildiği görülür. Destanlarda asıl olan vakıanın kendisidir ve kahramanlık ferdin hayatında belirleyici bir yere sahiptir. Aile ve toplum fertten bir kahramanlık göstermesini beklemektedir ve *Dede Korkut*'ta bir çocuğun isim alması dahi yiğitlik göstermesine bağlıdır. Çocuğun kendinden beklenen kahramanlığı gösterebilmesi, avda hünerlerini sergileyebilmesi ve eşini seçebilmesi için büyümesi, "çocukluktan kurtulması" gerekir. Yani toplum açısından muteber olan alanlarda varlık gösterebilmesi için büyümesi gerekmektedir. Bu nedenle sıradan bir çocukluk veya çocukluğun sıradan detayları destan metinlerinde kendine yeterince yer bulamadığı söylenebilir. Bu yüzden söz konusu dönem hızlıca geçilir.

Dede Korkut'ta *Şehnâme*'den farklı olarak on beş yaş çocuklukla yiğitlik arasında belirgin bir sınır, kritik bir eşik olarak öne çıkmaktadır. Hatta on beş yaşını geçtiği hâlde bir çocuğun kendini



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

ispatlayacak bir kahramanlık göstermemiş olmaması bir baba için endişe sebebidir. *Şehnâme*'de ise böylesi kesin ve keskin bir çizgi yoktur.

Kaynakça

- Çobanoğlu, Ö. (2018). Türk Dünyası Epik Destan Geleneği (5. b.). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Demir, N. (2019). Dede Korkut Destanı. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Ercilasun, A. B. (2019). Nehir Destan Oğuzname (Oguz Bitig). İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Ergin, M. (1969). Dede Korkut Kitabı. İstanbul: Devlet Kitapları.
- Ergin, M. (1994). Dede Korkut Kitabı I (Cilt I). Ankara: TDK Yayınları.
- Firdevsî. (1379). Şâhnâme-i Firdevsî. Tahran: Müessese-i İntişârât-ı Emîr Kebîr.
- Firdevsî. (1994). Şehnâme. (N. Lugal, Çev.) Ankara: MEB Yayınları.
- Gökay, O. Ş. (1980). Dede Korkut Hikayeleri. İstanbul: Tercüman 1001 Temel Eser.
- kaplan, M. (1996). Türk Edebiyatı Üzerine Araştırmalar 3: Tip Tahlilleri (3. b.). İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Kültürel, Z. (2010). Şâhnâme. Ocak 31, 2020 tarihinde TDV İslâm Ansiklopedisi: <https://islamansiklopedisi.org.tr/sahname#2-turkce-tercumentleri> adresinden alındı
- Pospelov, G. (2005). Edebiyat Bilimi. (Y. Onay, Çev.) İstanbul: Evrensel Basım Yayın.
- Tekin, M. (2010). Roman Sanatı. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Ülken, H. Z. (2019). Destanlar. (F. Artunkal, Dü.) Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Yıldırım, N. (2014). Giriş. Firdevsî içinde, Şahnâme (N. Lugal, Çev., Cilt I, s. 15-42). İstanbul: Kabalcı.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

GÖÇ VE KAOS PARADİGMASI

Dr. Öğr. Üyesi Girayalp Karkuş

Amasya Üniversitesi

Öz

Savaşın ne nicelik ne de nitelik bakımından azalmadığı hatta kapitalist ticaret sistem örgütlenmesinin gelişmesine paralel olarak savaşın gittikçe geliştiği görülmektedir. Savaşın politik olarak örgütlenmesi, otoritenin, büyümesine, yaygınlaşmasına, merkezileşmesine, zorbalığa, baskıya, halkın özgürlüğünü yitirmesine sebep olur. Savaşın toplumsal göç olayını tetiklemesi insanların hayatta kalmak için, bölgelerini, ülkelerini terk etmelerine neden olur, bu insanlar da onarılmaz psikolojik travmalara yol açar. Ülkelerinden göç eden göçmenlerin dil ayırımı, yerli halkla bütünleşmesini engeller. Dil güçlüğü yüzünden insanlarla doğal olarak anlaşamaması, iletişim güçlüğü çekmesini beraberinde getirir. Yerli halkın kendisini aşağı görmesinden dolayı şimdiki zamanı yaşayamaması onu sık sık geçmişe dönmek zorunda bırakır. Kendi durumundaki ülke vatandaşlarının dostluğu ve desteğine ihtiyaç duyar ve en çok da geçmişi konuştukları zaman birbirlerine daha çok yaklaşırlar. Giyim kuşam ve müzik onları birbirine daha da yaklaştıran sosyal yaşam benzerlikleridir. Barakalarında ve çadırlarında, ülkelerinde giydiği giysiler renkli gömlekler, takke, yün bir atkı, yalın ayak giydiği terlikler ait olduğu ülkenin içindeki kültürü vardır. Bu giysiler ve dinlediği müzik onun kimliği ve aidiyetinin bir parçası gibidir. Dinlediği müzik şimdiki zamanı unutturur, yaşadığı olağanüstü şartların acısını müzik devam ettiği sürece geçmişin geleceğin karışımı içinde kendini bulur. Müzik bittiğinde şimdiki zamanın olağanüstü şartların da kendine yeni den döner. Zamanın anlamsızlığını kendi içinde duyar. Her göç bireyde tamiri imkansız psikolojik yaralar açar. İçinde bulunduğu zor durumu geçici sayar, ileride daha iyi günlerin geleceği umuduyla kendisini rahatlatır. Geçmişini hatırlar, geleceği düşler, geçmişle gelecek arasında gidip gelir. Başına gelenlerin bütünlüğünün anlaşılabilirliği onda gizli bir kaderciliğe yol açar. Özel bir dayanıklılık ve korkusuzluğun oluşmasını sağlar, içinde yaşadığı trajedinin bir parçası olmuştur artık. Ruhsal rahatsızlıkların göçmenler arasında daha fazla görülmesi, güvensizlik ve mutsuzluk duygusunun baskısı geçmişle gelecek arasındaki yaşadıklarıdır.

Anahtar Kelimeler: Savaş, Göç, Sömürgecilik, Kapitalizm, Irkçılık

Abstract

It is observed that the war has not decreased in terms of both quantity and quality, and even in parallel with the development of the capitalist trade system organization, the war has been gradually developing. Political organization of war causes authority to grow, spread and centralize, tyranny, oppression, and also it causes people to lose their freedom. The triggering of the social migration event of war causes people to leave their regions and countries to survive; this leads to irrecoverable psychological traumas in humans. The language discrimination of

immigrants emigrating from their country prevents integration with the indigenous people. Lack of communication with people due to language difficulties brings communication difficulties with it. Since the locals disparage him, his inability to live the present time often forces him to go back into the past. They need the friendship and support of the citizens of their own country, and they mostly get closer to each other when they talk about the past. Clothing and music are social life similarities that bring them closer together. There are clothes, colored shirts, a skullcap, a wool scarf, and slippers worn in their country, and the culture of the country they belong to in their barracks and tents. These clothes and the music he listens are like a part of his identity and belonging. The music he listened makes him forget the present time, and he finds himself in the mixture of the past and the future as long as the music continues. When the music is over, the extraordinary conditions of the present time come back and he hears the meaninglessness of time in himself. Every immigration causes psychological wounds that are impossible to repair. He counts the difficult situation he is in, temporarily relieving himself in the hope that better days will come. He remembers his past, dreams of the future, and he shuttles between the past and the future. The incomprehensibility of the integrity of what happens to him leads to a hidden fatalism. It provides a special endurance and fearlessness. He is now part of the tragedy he lived in. The reason why mental illnesses are more common among immigrants is the pressure of the feeling of insecurity and unhappiness and their experiences between their past and their future..

Keywords: War, Migration, Colonialism, Capitalism, Racism

Giriş

İnsanlar eski çağlardan beri toplumsal sorunlarla ilgilenmiş ve çözüm üretmeye çalışmışlardır. Bilindiği gibi insanlar belli bir toprak üzerinde sıkışarak yerleşmişlerdir. İnsanlar toprak üzerinde sıkışarak veya seyrek olarak yerleşmeleri toplumun bütün öğelerini etkileyen bir durumdur. Dar bir alanda sıkışık toplumlarda iş bölümü, ekonomi ve inançlar toplumun yapısını baştan aşağı değişime uğratar. Son derece karmaşık birbirine indirgenemeyen nitelikleriyle, toplumsal olan insan, geleceğe doğru nesnelleştirdiği değerler bütünlüğü içerisinde kendi ülkelerini kurarlar. Ekonomi, töre, hukuk, ahlak, dil, din, sanat gibi değerlerin ortaya çıkışı insana ve ait olduğu ülkeye özgüdür.⁵⁶

İnsan doğası,(Tabiatı-Beşeriye) Aristo ve Eflatun'un ahlak teorilerini, İslam düşünürlerini yeniden ele almış rasyonel bir ahlak kuramı geliştirmişlerdir. Buna göre beş temel dürtü olan beslenme, korunma, üreme, üretme, akıl etmedir. Bu dürtüleri dengeli bir şekilde kullanmak bireyin ahlaki erdemlere sahip olmasını sağlar. Bu beş dürtü Fıtrat'dan (yaratılışdan) gelen özelliklerdir. Bunlar değişmez evrensel özelliklerdir. Mizaç ise değişkendir. Coğrafi çevreye, iklim koşullarına, sosyal şartlara göre farklı mizaçlar ortaya çıkar. İnsan mizacı içinde bulunduğu koşullarla belirlenir. Toplum bilimleri sözlüğünde Dr. Özer Ozankaya bu durumu: *"Belli bir yer zamanda, insanın doğal ve toplumsal çevresi içinde oluşturduğu davranışlarına ilişkin özelliklerin tümü"* olarak tanımlamıştır. İnsanın atalarından soya çekimle gelen ırksal yapıysa insanın ana doğasıdır. (Asli tabiatı Beşeriyye) İklimlerin ve Coğrafi koşulların toplumların, davranışında etkisi yadsınamaz. Çöl ortasında bulunan bir toplumda tarımın

⁵⁶Anthony Giddens, Sosyoloji, İstanbul, Kırmızı Yayınları, 2019, s.247



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

olmayacağı, maden bulunmayan bir ülkede maden endüstrisinin olmayacağı gibi ekonomik hayatı, coğrafi koşullara indirgemeye çalışmak eksik ve yetersizdir. Doğal kaynakların zenginliği ülkelerin zenginliği anlamına gelir. Zenginliğin ve bolluğun siyasal yaşamdaki çatışmaları yumuşattığı, barışçıl eğilimleri güçlendirdiğini söyleyebiliriz. İbn Haldun, bolluk ve genişliğin toplumdaki yeryüzünü etkilediğini söyler. Doğanın cömert olmadığı bölgelerde kıtlık ve açlıkla mücadeleye giren insan göçebe olmak zorundadır.⁵⁷ Politik çatışmaların toplum üzerindeki etkisi ise olumsuzdur.

İnsan, hayvanlardan daha savaşçı ve kavgacıdır. Bugünün insanı ise tarihten önceki insana göre çok daha vahşi ve savaşçıdır. Savaş, soykırım, siyasi baskı daha başka felaketler bireyleri hayatta kalmak için savunma ve korunma tepkisi olarak göç toplumunun karakterinde değişikliğe neden olması mümkündür. Göç ve savaş, insan toplulukları arasındaki ilişkileri de olumsuz yönde etkiler. Görüş sahası ne kadar dar olursa olsun, insan muhayyilesi geniştir. Yurdundan ayrılmak zorunda bırakılan göçmen duvarları olmayan bir hapisanede olduğunu hisseder. İç dünyasında kendine ait olmayan zaman diliminde seçme şansını olmadan yaşar.

Geçmiş zamana ait gömülü bağımsız anıları artık gelecek zamana ait korkular olarak kendisinde ortaya çıkar. Oysa göçmen geldiği ülkenin baskıcı, özgürlükleri kısıtlayıcı kurumların ona bu aşağılık durumu yakıştırmalarını kabul etmediği için göç etmişti. Göçmen, aşağılanma sendromu adlandırılan durumda göç ettiği ülkenin yerli halkı tarafından da aşağı görülür. Yerli halk göçmen hakkında yalan yanlış işittikleriyle onun kendisinden daha başka bir kimse olduğu düşüncesi zihninde yer edinmiştir. *“Barbar bunlar, aynı tabaktan yemek yiyorlar, bir sokağı ele geçirip, bir odada yirmi kişi birden oturuyor, geldikleri yerde de aynısını yaşıyorlar, arka sokakları pis kokulu, şehirlerde nasıl yaşanacağını bilmiyorlar, hayvan gibi yaşıyorlar, geldikleri yere bunları göndermek lazım”* gibi düşünceler göçmen ne yaparsa yapsın yerlilerin zihninde değişmeyecektir.

Göç ve Ekonomi İlişkisi

Göç aynı zamanda ekonomik bir kaynaktır. Göç, insan emeğinin göç ettiği ülkeye aktarılması anlamına gelir. Ait olduğu ülkenin onların, yetiştirilmesinde yatırımlar yaptığı gerçeğidir. İktisatçılar *“Sermaye ihracı olarak göç”* arasındaki benzerliklerden bahsederler. Bir göçmenin yirmi yaşına kadar ülkenin gayri safi hasılasından maliyeti hesaplandığında gerçek ortaya çıkacaktır. Gelişmiş ülkelerde, yüksek yaşam standardı ve emeğin maliyetinin yüksek olması sermayeyi güç durumda bırakmaktadır. Dolayısıyla, başka bir ülkede yetişmiş bireyin ekonomik üretime katılması gelişmiş sanayileşmiş ülkelerin ekonomisine büyük tasarruflar sağladığı bilinmektedir.

Bu göç dalgası, göç veren bir ülkenin felaketine de sebep olur, en önemli neden ise bir çok alanda iş yapabilecek emeğin yitirilmesidir. En girişken müteşebbis ve üretici nüfus kaybolur. Tenhalaşan köyler, kasabalar da toprağın işlenmesi daha da kötüye gider gıda temin etmenin zorluğu pahalılığı ve karaborsacılığı beraberinde getirir. Bir toplum düzeninin adil ya da adaletsiz oluşu ancak o toplumdaki insanların bütünlüklerinin ne olduğuna göre değerlendirilebilir. Böyle bir ölçü olmadıkça o topluma iyi işleyen düzeni bozuk bir

⁵⁷ Ümit Hassan, *İbn Haldun, Metodu ve Siyaset Teorisi*, Ankara, Sevinç Matbaası, 1982, s.138



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

toplum denir. Doğal eşitsizlik ilkesi insanların yeteneklerine göre değerlendirilmesine dayanır. Bu da şu anlama gelecektir. Eşitsizlik ilkesinin tanınması.

Eşitlik ilkesi, toplumsal aşama sıralamasına karşı çıkmak değil, İnsanların kendi bütünlükleri içinde eşit oldukları ilkesini ileri sürdüğü için evrensel bir değerdir. Eşitsizliği doğal görmek, insanın kendisini sadece bir takım yeteneklerin ve gereçlerin bir toplamı olarak görmesi demektir.

Göçmenler genellikle az gelişmiş ekonomilerden gelmektedir. Türkçede genellikle az gelişmişlik yerine “geri bırakılmış” sözcüğü kullanılır. Az gelişmiş ülkelerde kırsal kesim yoksul demektir. Sorun çok çalışmak sorunu değildir. Kırsal kesimin topraklarının fazla işlenmesini ortadan kaldıran nedenlerdir. Toprağın yeterince ürün vermemesi toprağın sulama, tohum, gübre yada araç yoksunluğundan çoraklaşır. Kırsal yoksulluğun doğal olmaktan çok toplumsal bir temeli vardır. Kredi ve pazarlama düzeni gibi nedenler de ekonomik ilişkilerde toprağın verimsizliğinin bir parçası olur. Toprağın bu nedenlerle verimsizliği aynı zamanda yapay durgunluğun pençesine düşmek demektir.

Bir toplumun veya bir bireyin göç etme kararı, dünyada ki belli bir ekonomik sistemin az gelişmişliği yaratarak göç etmeye yol açan koşulları ekonomik sistemin bağlamı içinde düşünmek gerekir. Dünyanın her yanından göç, savaş ve emek piyasasındaki kaymalar ya da başka sebeplerin bir sonucu olarak farklı etnik topluluklar oluşturacak biçimde bir araya gelecek benzer örnekler vardır.

Önyargı ve Ayrımcılık

İrkla ilgili bilimsel kuramlar on sekizinci yüzyıl sonrası ile on dokuzuncu yüzyıl başlarında ortaya çıkmıştır. İrkla ilgili kuramlar Batı ülkelerinin kendilerine bağlı sömürgelerindeki amaçlarını haklı çıkartmak için kullanılmıştır. Kont Joseph Arthur Gobineau (1816-1882) modern ırkçılığın babası olarak adlandırılır. İkinci Dünya savaşından sonra da ırk yerine farklı toplumsal kültürel guruplar arası biyolojik fiziksel farklılıklar vardır denildi. Oysa etniklik kavramı toplumsal bir kavramı içerir. Etniklik insanları diğerinden ayırt eden özelliklerdir. Dil, tarih, din, giyim gibi farklı özelliklerdir.

Etniklik, bireyin ve grubun kimliği için önemlidir Etniklik, zamanla üretilen ve yeniden üretilen toplumsal olgulardır.⁵⁸

Yeni ırkçılığın ortaya çıktığını söyleyenler biyolojik olanların yerine kültürel uslamaların işe koşulduğunu ileri sürmektedir. Bu görüşe göre üstünlük hiyerarşisi çoğunluk kültürünün değerlerine göre inşa edilir. Çoğunluğun dışında tutulan bu guruplar asimile olmayı ret ettikleri için marjinal hale gelmekte yada aşağılanmaktadır. Yeni ırkçılık açıkça politik bir boyutunun olduğudur⁵⁹. Mutfaktan giyime, müzikten oturan semte kadar değişen farklı olanların “Biz ve Onlar” ayırımını üretme riskini taşır.

Önyargı ve ayrımcılık insanlık tarihi kadar eski ve yaygındır. Önyargı, bir grubun üyelerinin bir başka gurup hakkındaki takıntılı tutumudur. Önyargılı insanlar önceden edindiği görüşler

⁵⁸ Anthony Giddens, *Sosyoloji*, s.254-258

⁵⁹ Bkz. Etinne Balibar. Bir “Yeni Bir İrkçilik Var mı?”, İrk-Ulus-Sınıf, Çev:Nazlı Ökten, , İstanbul, Metis Yayıncılık 2017.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

ve söylentilere dayanır. Yeni bilgilere ulaşsa bile değişmeye direnir. Eğer önyargı içselleştirerek özüksendiğinde gruba ve bireye ayrımcı davranışta bulunacaktır. Ayrımcılık iki etnik gurubun birbiriyle ekonomik kazanımlar için rekabet ettiği durumlarda da yaygındır. Göçmenler hakkındaki kuşkular, kendi kültürüne dayanarak değerlendirmesidir. Aslında bütün uluslar bir dereceye kadar etnik merkezli yargılarla düşünme eğilimindedir. Dışlama ve ayrımcılık içe kapanmaya neden olurken, toplumsal temasa ve ekonomik ilişkiye engel olur. Fiziksel ayrışma Gettolarla gurupların ilişkilerini etkileyen bir süreci başlatacaktır. Yerli halkın göçmenlere ahlak ve zihinsel bakımından aşağı oldukları düşüncesi ve önyargısı ayrımcılığın ve yeni bir ırkçılığın başka boyuta geçeceğinin de habercisidir.

Göç ve Demografya Toplumların Gelişme ve Çözümleri

Günümüz dünyasındaki birçok ülke çok etnikli topluluk olarak tanımlanmaktadır. Ortadoğu ülkeleri ve Türkiye de yıllardır süren savaşlar sonucunda sınırların değişmesi, yabancı güçler tarafından işgal edilmesi ve bölgesel göçe bağlı olarak etnik açıdan farklılık gösterirler. Göçü teşvik eden planlı politikalar sonucunda ya da sömürge ve imparatorluk mirasıyla birlikte öteki ülkelerde hızla çok etnikli hale gelmiştir. Aynı zamanda uluslararası göç küresel ekonomiyle eklenerek hızlanmaktadır. Bir göçmen ulusu olan ABD kuşaklar boyu asimilasyonla Amerikalı oldu. Göçmenlerin baskın gelenekler karşısında erimekten çok, yeni kültürel değerler içinde birbiri içinde karışmış hale gelirler. Etnik gruplar topluluğu dışarıdan farklı kültürel değerler ve normlar getirirler ve uyum sağladığı topluma farklı değerler katarlar. Sürekli dönüşen toplumsal çevreyi biçimlendirirler. Önemli katkılarda bulunurlar. Mutfak, müzik ve mimarinin melez formları böyle bir kültürel karışımın etkileri görülür.

Etnik farklılıklar, toplumları büyük ölçüde zenginleştirir. Çok etnikli ülkelerin vatandaşları farklı katkılarıyla canlı toplumsal gelişmeyi hızlandırır. Aynı oranda çok etnikli ülkeler, dış etkilere ve tehditlere açık ve kırılmandır. Farklı din, dil ve kültürel geçmişler düşmanlık ve çatışmanın fay hatlarını oluşturur.

Göç, küresel güç dengeleri arasındaki rekabetten kaynaklanan etkiler ve ülkeler arasında hızla değişen siyasi, ekonomik ve kültürel bağların bir yansıması olarak da görülmelidir. Bazı bilimadamları bu dönemi, “Göç Çağı” olarak adlandırır. Çoğu toplumlarda göç hareketleri, etnik, kültürel farklılıklara eklenmekte ayrıca demografik, ekonomik ve toplumsal dinamiklerin biçimlenmesine yardımcı olmaktadır. Sosyal bilimciler göç hareketlerini dört faktör altında toplamışlardır. Bunlar şöyle sıralanabilir, Klasik göç modeli, sömürgeci göç modeli, misafir işçi göç modeli, kaçak ve yasadışı göç modeli. Göç ile ilgili bir çok kuram ortaya atılmıştır. Makro ve mikro düzeydeki süreçler arasında etkileşimle üretilen sistemler olarak bakılmaktadırlar. Savaş, kıtlık, siyasi baskı insanları göçe zorlayan nedenler arasındadır. Berlin Duvarının yıkılması (1989) Sovyetler Birliğinin dağılması Batı Avrupa ya yeni bir göç dalgası ile sonuçlanmıştır. Ortadoğu Körfez Savaşıyla başlayan Arap Baharı adı altında başlatılan süreç, Suriye'nin işgali ve Libya, Mısır gibi Müslüman ülkelerde rejimlerin değişmesi, çatışmaların patlak vermesiyle göç dalgasının hızlanmasına neden olmuştur.

Küreselleşen dünyamızda kozmopolitan bir toplumun nasıl, ne şekilde uzlaşma içerisinde yaşayabileceği büyük bir sorun olarak karşımızda durmaktadır.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Savaşın politik örgütlenmesi⁶⁰ bunun toplumsal yaşamı etkileri, savaş endüstrisinin hızla gelişmesi, tanklar, uçaklar, atom bombası, zehirli gazlar, otoriter veya otoriter olmayan güçlerin elinde nasıl vahşileştiğini çağımızda görüyoruz. Bu konuda ileri sürülen çeşitli fikirler ve kuramlar da vardır. Bir grup savaşın insanlığın ilerlemesine yardım ettiğini, toplumlara olumlu etkileri olduğunu savunmaktadır. Savaşın çok büyük kötülöklere neden olduğunu toplumsal hayata çok büyük zararlar açtığını, insanları etnik, din, mezhep gibi toplumsal zenginlikleri düşmanlığa dönüştürdüğünü savunan bilim insanları da var, Savaşın olumlu sonuçlara vesile olduğunu savunan sosyal bilimcilerin görüşleri bilimsel olmaktan çok uzaktır.⁶¹ Şurasıda acı bir gerçektir ki iktidarını pekiştirme ve toplumu homojenleştirme politikaları otoriter devletlerde ulusunu askerleştirme sürecini de başlatır.

Ulus Devletlerin Göçmen Halk İlişkisi

1924, 1961, 1982 Türkiye Cumhuriyeti Anayasaları Türk vatandaşlığını düzenlenmiştir. 1924 Anayasasının da (md.88) “Türkiye de din, ve ırk ayırt edilmeksizin vatandaşlık bakımından herkese Türk denir.” der. Yani bir üst kimlikle bütün azınlıkları, etnik gurupları birleştirmek amacı ile bir temele dayandırmıştır. 1789 Fransız Devrimiyle ortaya çıkan iki yüz yıllık ulus-devletin dayandığı temellerin dünyadaki büyük insan göçlerinin sonucu çok kültürlü, çok dinli, çok dilli hale gelen ileri sanayi ölkelerin meşruluk krizini Jürgen Habermas dile getirmiş, ulus-devlet sınırları içindeki anlamını tekrar sorgulanmasını istemiştir. Habermas, her ölkenin politik kültürü en açık biçimde anayasasına bakılarak anlaşılabilir demektir. Habermas, milliyetçilik yerine her ölkenin “Anayasaya bağlılık” ilkesine dayanmasını ister.⁶²

Üst kimlik etrafında oluşan etnik kimlikler, azınlıkların oluşturduğu gurupların bir üst kimlik etrafında uzlaşmasıdır. Burada sorun yaratılmaya çalışılan Türk sözünün bir etnik grubun egemenliğinin olup olmadığı sorununun büyütülmesinden başka bir şey değildir.

Habermas’ın Anayasacılık teorisi de daha önceki Avrupalı düşünür ve sosyal bilimcilerin üzerinde çokça düşündükleri ve eserlerinde yazdıkları otoriteye karşı sözleşme yapma statüsüne bağlı bir durumu ifade eder.

Habermas’ın “Anayasaya bağlılık” bağlamında, Avrupa Birliği çerçevesinde hayata geçirilen Avrupa yurttaşlığının ulus-devlet yurttaşlarıyla sınırlı meşruluk çerçevesini genişletmeye aday bir Avrupa, kendi içindeki ulus bilincinin ırkçılığa dönüşmesini engel olabilecek bir çalışmasının olup olmadığına da tarihi süreç bize gösterecektir.

1994’de 15 ölkede yaşayan göçmenlerin örgütleri Brüksel’de “Göçmen Formu” düzenledi. Göçmen Formunun 1995 Mayıs’ında dile getirdikleri, Avrupa kurumlarına sunduğu önerilerini tekrar dile getirmişlerdir. Göçmen Formunun talepleri 1- Avrupa yurttaşlığının Avrupa Birliği sınırları içinde yasal oturma hakkına sahip üçüncü ölkeler yurttaşlarına da

⁶⁰ Prof.Nurettin Şazi Kösemihal, *Sosyoloji Tarihi*, İstanbul, Remzi Kitapevi, 1982 s.111

⁶¹ *Age*, s. 111-112.

⁶².Jürgen Habermas, *Der Europöisch National*, Frankfurt, 1996, s.166. Bkz. Ece Göztepe, Yurttaşlığın Kamusal ve Ulusüstü Boyutu Avrupa Yurttaşlığı ve “Göçmen Formu” Örnekleri , *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, C:52, S:4, 2003, s.327



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

tanınması. 2- Avrupa topluluklarına özellikle ırk ayrımcılığını önlemeye yönelik ayrımcılığı yasaklayan tedbirler alma yetkisinin tanınması talepler arasındadır.⁶³

Göçmen Formunun taleplerinin başarıya ulaştığını ve önemli tedbirler alındığını söylemek imkansızdır. Göçmenlere uygulanan ayrımcılık, ırkçılık yeni bir boyuta evrildiğini söyleyebiliriz. Avrupa'nın siyasi bütünleşmesinin homojen bir Avrupa halkı varsayımından yola çıktığını görebiliyoruz.⁶⁴ Uluslararası göçün hızla yaygınlaşması son yirmi yılda göçmenlik, ulusal aidiyet, azınlık, çok kültürlük gibi konular uluslararası disiplinlerinde ilgi alanına girdiğini görüyoruz. Etnik ve kültürel açıdan heterojenleşen toplumlarda kültürel farklılığın demokratik bir şekilde nasıl çözüleceği konusunda ortak bir konsensüs anlayış birliğine varılamamıştır.

Demokratik Batı ülkelerin ırkçı ideolojileri ürettiğinden dolayı liberalizmin kalbinin daha derinden incelenmesi gerekir. Özel bir örgütlenme tarzı olan kapitalist küreselleşme büyük çaplı şiddet koşullarına ortam hazırlar. Belirsizliğin mantığı ile eksikliğin mantığı arasında potansiyel bir çarpışma rotası yaratır.⁶⁵

Sonuç

Günümüz ırklarının ne zaman ve nerede biçimlendikleri bilinmemektedir. Göçün, hız kazandığı dönemde Avrupa'nın fetih edilmesi, İskitlerin İ.Ö 700 yıllarında ⁶⁶ Güney Rusya'ya göç ettikten sonra Ukrayna' da bir İmparatorluk kurlmaları ve Keltçe konuşan savaşçı kabilelerin egemenliklerini Batı Avrupa'ya yaydıkları bugünkü Almanya'nın güneyini (Bavyera bölgesi) oluşturan bölgelerde hızlı ve hareketli göçlerle insanlığın karışımı meydana gelmektedir. Keltler; Fransa, İspanya, Britanya'nın halklarını da egemenlikleri altına aldılar. Avrupa'nın kültüründe yoz ve basit kaba taş kültürü vardı. Bozkırdan harekete geçmiş halkların göçlerine dayanan fetihlerin Avrupa'nın sonraki kültürel gelişmesin de önemli katkıları oldu. ⁶⁷

Toynbee'nin değişiyle “*Tanrı tarihin her yerindedir.*”

Kaynakça

(<http://europa.eu.int/en/agenda/igc/home/instdoc/ngo/mirantd.htm>)

Appadurai, Arjun, *Küçük Sayılardan korkmak.(Öfkenin coğrafyası üzerine bir deneme)*, İstanbul, Timsah Kitap., Kasım.2008

Balibar, Etinne, Bir “Yeni Bir Irkçılık Var mı?”, Irk-Ulus-Sınıf, Çev:Nazlı Ökten, , İstanbul, Metis Yayıncılık 2017.

Giddens, Anthony Sosyoloji, İstanbul, Kırmızı Yayınları, 2019.

⁶³ Ece Göztepe, A.g.e s.333

⁶⁴ Göçmen Formu önerilen metin için, Bkz. (<http://europa.eu.int/en/agenda/igc/home/instdoc/ngo/mirantd.htm>)

⁶⁵ Bkz. Arjun Appadurai, *Küçük Sayılardan korkmak.(Öfkenin coğrafyası üzerine bir deneme)*, İstanbul, Timsah Kitap., Kasım.2008

⁶⁶ William H. Mc. Neill, *Dünya Tarihi*, Çev. Alaeddin Şenel, Ankara, İmge, 2007 s.428

⁶⁷ Age s.427



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Göztepe, Ece, Yurttaşlığın Kamusal ve Ulusüstü Boyutu Avrupa Yurtdaşlığı ve “Göçmen Formu” Örnekleri , *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, C:52, S:4, 2003, s.327

Habermas, Jürgen, *Der Europöisch National*, Frankfurt, 1996.

Hassan, Ümit , *İbn Haldun, Metodu ve Siyaset Teorisi*, Ankara, Sevinç Matbaası, 1982.

Kösemihal, Nurettin Şazi , *Sosyoloji Tarihi*, İstanbul, Remzi Kitapevi, 1982 .

Mc. Neill, William H., *Dünya Tarihi*, Çev. Alaeddin Şenel, Ankara, İmge, 2007.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

SANATTA TİNSELLİK VE TEMPERA KULLANIMI

Dr. Öğr. Üyesi Görkem Utku ALPARSLAN

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Öz

Bu çalışmada tempera tekniğinin XIX. Yüzyıl sonları ve XX. Yüzyıl'da tinsellik bağlamında kullanımı irdelenmiştir. Öncelikle tempera tekniğinin ne olduğuna değinilmiş, sanra tarihsel gelişimi açıklanmıştır. Özellikle İlkçağ ve Ortaçağ'da etkili olan tempera, Yüksek Rönesans Dönemi'nden önce Batı Sanatı'nda kullanılan başlıca resim tekniklerinden biriydi. Yağlıboyanın etkinleşmesinden sonra etkinliğini yitirmiştir. XIX. Yüzyıl'dan itibaren yeniden kullanım alanı kendine bulmaya başlayan tempera, XX. Yüzyıl'da da "yerine görelilik" temelinde kullanılmaya başlanmıştır. Anlatımı güçlendirmeye yarayan yerine göre teknik kullanımının, "tempera"daki yansımalarından birisi de tinsellik ve Ortaçağ'a atıftır. Söz konusu teknik kullanımı anlatılmak istenen tinsellik, ruhaniliği; Ortaçağ'a atıf yaparak güçlendirmektedir. Resimlerde yer yer görülen ikona havasını bu bağlamda değerlendirmek gerekir.

Anahtar Kelimeler: İkona, Tempera, Tinsellik

Abstract

In this study, tempera technique XIX. Century and XX. century, its use in the context of spirituality was examined. Firstly, tempera technique is mentioned and historical development of sanra is explained. Tempera, which was particularly effective in the Antiquity and the Middle Ages, was one of the main painting techniques used in Western Art before the High Renaissance. It has lost its effectiveness after the activation of the oil painting. XIX. Century began to find itself in the re-use area tempera, XX. Century, "instead of relativity" began to be used on the basis. One of the reflections of the use of technique in tempera according to the place to strengthen the expression is spirituality and reference to the Middle Ages. The use of USVES (Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu) 226 the technique in question means spirituality, spirituality; It strengthens by referring to the Middle Ages. It is necessary to evaluate the iconic atmosphere seen in the paintings in this context.

Keywords: Icon, Tempera, Spirituality

Tempera Kullanımına Bakış

Tempera Tutkallı boya olarak bilinen, yumurta akı kullanılarak elde edilen boyadır (Turani, 1995). Resim sanatı tarihi boyunca resim teknik anlamda çok çeşitli süreçlerden geçmiştir. Resim sanatı tarihi boyunca teknik kullanımı zamandan zamana ve bölgeden bölgeye değişkenlik göstermektedir. Bu değişkenliğe kısaca değinecek olursak; belli bir zaman diliminde Doğu Asya'da Hint mürekkebi kullanılırken, Avrupa sanatında tempera ya da yağlıboya resim tekniği resim sanatının egemen tekniğidir. Tekniğin zamansal değişiminden söz edecek olursak; Avrupa resim sanatı tarihinde erken dönemlerde tempera kullanımı yaygınken Yüksek Rönesans dönemi ile beraber bu teknik geri planda kalmaya başlamıştır. Böylelikle yağlıboya kullanımı Avrupa sanatında egemenliğini ilan etmiştir. Günümüzde ise resim sanatı bünyesinde birçok teknik kullanılmaktadır. Belirli bir teknik egemendir diyemeyiz. Teknik, artık anlatımı destekleyicilik bağlamında değerlendirmelidir. Bundan ötürüdür ki, teknik



«Fayyum Portresi»,140/60, Ahşap Üzerine Tempera, 42.5 x 22.2 cm

Giotto di Bondone (1266/7 – 1337), Floransalı Gotik Dönem ressamıdır, Cimabue'nin öğrencisidir. Vasari, resimlerindeki üçüncü boyuttan ve perspektiften övgüyle söz eder (Bulut, 2006). Döneminin resimlerinde başlıca kullanılan boya temperadır. Bu yönleriyle Rönesans resminin öncüsü kabul edilir (Cömert, 2007).

Giotto döneminin en önde gelen tekniği olan tempera tekniğini natüralist resimlerinde uygulamıştır. Zaten, o dönemde, Giotto'nun öykünmeci anlayıştaki resimlerini temperadan başka teknikle yapmak neredeyse olanaksızdı. Bundan ötürü tempera kullanımı; Giotto'nun dönemindeki sanatçılarda, döneminin üretim ilişkileri ve kimya bilgisi de göz önünde bulundurulduğunda, gerçekçilik ve doğalcılık adına, kaçınılmazdır.



Giotto di Bondone, Ognissanti Madonna, 1310, Panel Üzerine Tempera, 325 cm × 204 cm

Simone Martini (1284 – 1344), Ressam Duccio'nun öğrencisi, Siena doğumlu İtalyan ressamdır. Uluslararası Gotik resmin önemli temsilcisidir. Tempera tekniğiyle yaptığı resimlerinde egzotizmin, uzak mekânların izleri vardır (Gombrich, 2007).



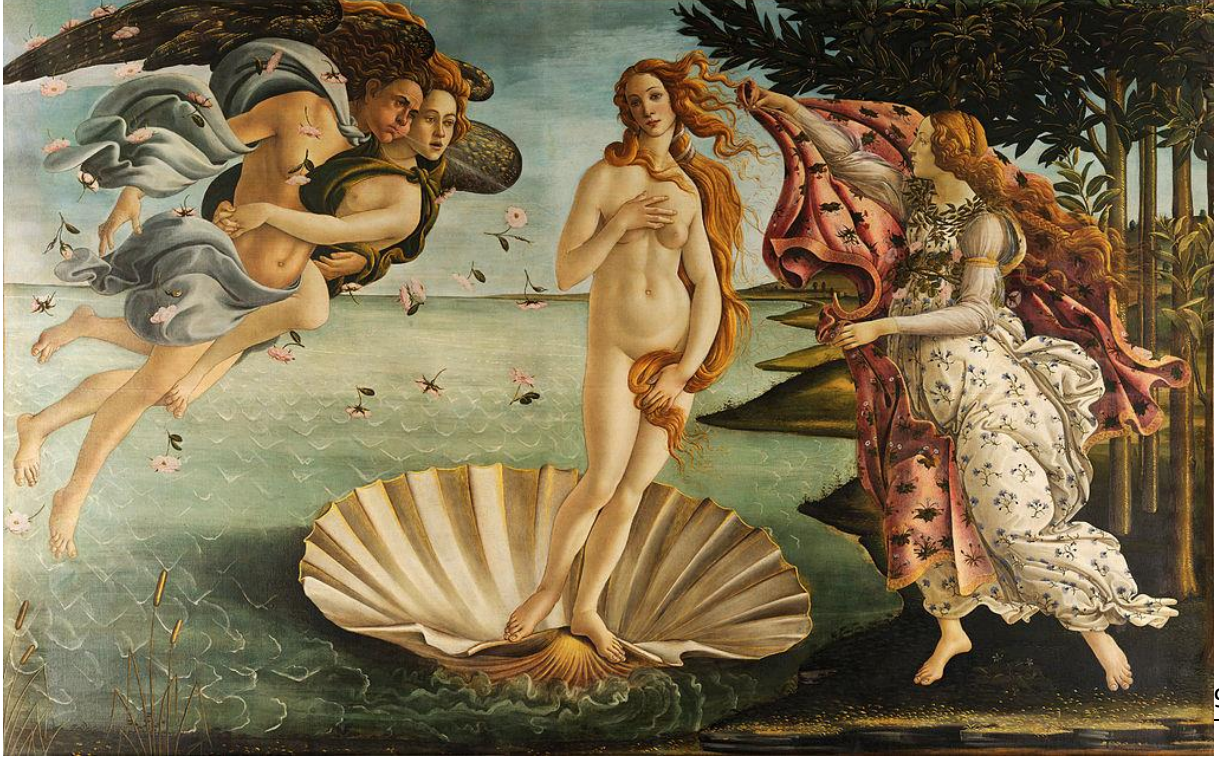
Simone Martini, Lippo Memmi, Meryem'e Müjde, 1333, Ahşap Üzerine Tempera ve Altın, 305 cm × 265 cm

Simone Martini'de öykünmeci – doğalcı resimlerini tempera tekniğinden başka bir teknikle oluşturması beklenemezdi. Döneminin, felsefesi doğrultusunda, oluşturduğu resimlerini yine döneminin gerçekçiliği yakalamak için en elverişli tekniği olan tempera yardımıyla oluşturmuştur. Bu oluşturma sırasında, dönemin bilimsel altyapısı, üretim araçları – bilgisi, felsefesi etkili olmuştur.

Sandro Botticelli (1445 – 1510), Rönesans resminin önemli temsilcilerindedir. Yüksek Rönesans Resminin öncülerindedir. Resimlerinde konturlara ağırlık vererek oluşturduğu melankolik etkiler yapan figürleri yumuşak bir çizgisellik içerir (Gombrich, 2007).

Avrupa Resim Sanatı'nda temperanın egemenliğinin son dönemlerine denk gelen bu yapıt, Yüksek Rönesans Resim Sanatı'nın kompozisyon ve mekan anlamında özelliklerini tipik olarak

göstermektedir. Bu özelliklerin ve niteliklerin yakalanmasında tempera tekniği önemli bir rol oynamıştır.



92

Sandro Botticelli, «Venüs'ün Doğuşu», Yak. 1482 – 1486, Tuval Üzerine Tempera, 172,5 cm × 278,5 cm

Leonardo da Vinci (1452 – 1519), Floransa ile Pisa arasındaki Vinci'de doğan Leonardo; ressam, heykeltıraş, mimar, ve doğa bilimleri araştırmacısıdır. Yaptığı araştırma ve buluşlarla Yüksek Rönesans döneminin en önemli isimleri arasındadır. Konusunu İncil'den alan «Son Akşam Yemeği» tablosunun kompozisyonu gerek perspektif anlayışı bakımından, gerek mekân anlayışı bakımından anlamlı bir özenle hazırlanmıştır (Gombrich, 2007).

Tempera tekniği ile yapılan bu resim Yüksek Rönesans Sanatı'nın tüm özelliklerini Botticelli'nin resimlerinde olduğu gibi göstermektedir. Ancak bu yapıt zamana karşı olan savaşında ciddi hasara uğramıştır. Bu da neden Avrupa Santi'nda temperadan yağlıboya tekniğine, dayanıklılık anlamında, geçildiğini bizlere göstermektedir. Tempera yağlıboya kadar dayanıklı bir malzeme değildir.



Leonardo da Vinci, «Son Akşam Yemeği», 1495–1498, Alçı Sıvı Üzerine Tempera, 460 x 880 cm.

Raffaello Sanzio(1483 – 1520), Ünlü İtalyan Yüksek Rönesans ressam ve mimarı olan Raffaello Sanzio, Michelangelo ve Leonardo da Vinci gibi ustalarla aynı dönemde yaşamıştır. En bilinen eseri antik Yunan Filozoflarını tasvir eden Atina Okulu freskosudur (Gombrich, 2007). Eserleri Yeni – Plâtoncu öğretilerin etkisindedir.

Yapıtlarını Hristiyanlık ile Platon öğretilerinin birleşimini, düşünsel boyutta, temel olarak yapan Raffaello, zaman zaman Geç Gotik Ustaların resimlerine verdiği ruhani havayı, Rönesans kaideleri çerçevesinde, tempera ile de yakalamıştır.

Rönesans döneminde görece olarak, birkaç örnek dışında, geri planda kalan tempera temelli resimler arasında Raffaello'nun 1504 – 05 tarihli “Bir Şövalyenin Özsezisi” adlı yapıtı; gerek kapalı formuyla, gerekse hava perspektifinin tempera tekniğiyle uygulanmasıyla göze çarpmaktadır.



Raffaello Sanzio, «Bir Şövalyenin Özsezi», 1504 – 1505, Kavak Üzerine Tempera, 17.1 × 17.1 cm

William Blake (1757 – 1827), Romantik dönem İngiliz şair ve ressamıdır. Resimlerinde ruhani, romantik, ütopyik, tanrısal temaları işlemiştir. Romantik resim akımı ile kırılmaya başlayan klasik gelenek sonunda ortaya çıkmaya başlayan yeni resimsel ifade biçimlerinde tempera da ruhaniliğin ifadesinde yerini almıştır (Gombrich, 2007).

Romantik ressamlardan Blake, tempera tekniğini resimlerine Hristiyan Ortaçağ ruhaniliğini katmak için kullanmıştır. Bu resimden de göreceğimiz gibi, tempera, modern resim sanatında

olduğu gibi, anlatımı güçlendirmek adına kullanılmıştır. Bu anlatım, Rönesans Öncesi Gotik ruhaniliği insanlara tempera yardımıyla sezinleterek, onlara dünya dışı bir deneyim yaşatmaktadır.



95

William Blake, «Son Akşam Yemeği», 1799, Tuval Üzerine Tempera, 30.5 x 48.2 cm.

Edward Burne-Jones (1833 – 1898), Ön Rafaeloculuk akımının önde gelen sanatçılarından olan İngiliz ressamdır. Ön Rafaelocular İtalyan Yüksek Rönesans akımının klasik mirasını sahiplenmektedirler. Raffaello'nun sanattaki naifliği bozduğunu düşünen bu akımın sanatçıları; dönemlerinde sanatın içine düştüğü bunalımın ancak ve Ancak Raffaello – Öncesi döneme geri dönülerek aşılabileceğine inanmaktaydılar (Gombrich, 2007).

Bu sanatçılar bu geri dönüşün en iyi, manifestosunu, tempera kullanarak insanlara ilan edileceğini düşünmüşlerdir. Raffaello – Öncesi nostaljik sanatı insanlara benimsetmenin etkili yollarından birisi de tempera kullanımındır. Söz konusu sanatçılar bu görüşlerini güçlü bir biçimde yaymak için bu tekniği kullanmışlardır.



Edward Burne-Jones, «Beytullahim Yıldızı», 1888/91, Tuval Üzerine Suluboya, Guaş, Yağlı
Boya, Tempera, 101 x 152 cm.

Alman Kökenli İsviçreli ressam olan Paul Klee (1879 – 1940), daha çok Soyut yapıtlarıyla bilinir. Soyut yapıtlarında içgüdüsel ve özgür bir biçimde tutkal, renkler ve biçimleri harmanlamıştır (Lynton, 2009).

Soyut sanatın öncülerinden olan Klee; yapıtlarını sezgi ve içgüdüleri doğrultusunda rastlantısal müdahalelerle oluşturuyordu. Klee'nin 1940 tarihli "*Siyah, Hala Yerinde*" adlı yapıtı da bize rastlantısal – soyut bir kompozisyon göstermektedir, Avrupa Sanatı'nın Hıristiyan ikona köklerine değinerek, sarısını da sezinleterek.



Paul Klee, «Siyah, Hala Yerinde», 1940, Kağıt Üzerine Verniklenmiş Tempera, 30x8 cm.

İtalyan Gerçeküstücü ressam olan Giorgio de Chirico'nun (1888 – 1978) resimlerinde Bilinçaltından öğeler barındaran, metafizik etkiler görülür. Freud'un Gerçeküstücü ressamların üstündeki güçlü etkisi Chirico'da da mevcuttur (Lynton, 2009).

Geçmiş dini öykülerden birini konu edinen “Savurgan Oğlun Dönüşü” adlı resminde, bilinçaltından esintilerle birlikte, Ortaçağ Avrupası'nın egemen resim tekniği olan tempera da kullanılarak kinayeli bir anlatım ortaya konmuştur.



Giorgio de Chirico, «Savurgan Oğulun Dönüşü», 1922, Tuval Üzerine Tempera

Otto Dix (1891 – 1969), Alman ressam ve baskı sanatçısıdır. George Grosz ile birlikte toplumun olumsuzlanmasını içeren Yeni nesnelcilik akımının öncüsüdür (Öndin, 2007).

Birinci Dünya Savaşı'nın tüm yıkıcılığını yaşayan Almanya'da, toplumun iç karartıcı yapısını, nesnel bir biçimde, toplumu da yererek resimlerinde yansıtan Dix, "La Guerre" adlı resmi ile de topluma ve insanlığa ciddi bir eleştiri getirmiştir. Bu eleştirisini karanlık Ortaçağ'ın egemen resim tekniği olan tempera ile sunması dikkate değerdir.



Otto Dix, «la guerre», 1929 – 1932, Ahşap Paneller Üzerine Tempera, 4.68x2.04m

Mark Tobey (1890 – 1976), Amerikalı Soyut Dışavurumcu ressamdır. Jackson Pollock'un resimlerine biçimsel olarak benzer resimler yapmıştır. Doğa dinlerine ilgi duyan Tobey'in resimlerindeki tinsel havayı tempera kullanımı güçlendirmektedir (Lynton, 2009).

Modern Sanat akımları içindeki sanatçılar çok çeşitli teknikler ve malzemeler denemişlerdir. Bunların bazıları da deneysel niteliktedir. Çeşitli Modern Sanat Akımlarına mensup sanatçılar anlatımlarını güçlendirmek için teknik kullanımını çeşitlendirmişlerdir. Tobey'de “*Ormanın Gölge Ruhları*” adlı resmindeki tempera kullanımı bu bağlamda değerlendirmelidir.



Mark Tobey, «Ormanın Gölge Ruhları», 1961, Kağıt Üzerine Tempera, 48 x 63 cm.

Andrew Wyeth (1917 – 2009), ABD’li Regionalizm akımı ressamdır. Regionalizm akımı, ABD’de 1920 ve 50’lerde etkili olan gerçekçi sanat hareketidir (<http://www.artinthepicture.com/styles/Regionalism/>).

Wyeth’in 1978 tarihli “İlkbahar” adlı resmi, bütünüyle geçmişe öykünmeler içermektedir. Söz konusu resimde Wyeth, tıpkı Ön Rafaelocular gibi resminde insanlara duyumsatmak istediği fantastik ruhsallığı, mistisizmi tempera kullanımı ile güçlendirmektedir.



Andrew Wyeth, «İlkbahar», 1978, panel üzerine tempera, 61x122cm.

Sonuç

Tempera tekniği, Yüksek Rönesans Dönemi'nden önce Batı Sanatı'nda kullanılan başlıca resim tekniklerinden biri idi. Yağlı boya tekniğinin bulunmasından itibaren eski önemini yitirdi. XIX. Yüzyıl itibariyle resimde eskiye dönüşü temsil edenler ya da resimlerine mistik, tinsellik ya da bilinç dışı bir hava katmak isteyenler tarafından daha çok tercih edilmiştir. Modern Sanatın temelinde olan aydınlanma ilkeleri bağlamındaki uçuluk ve onla bağlantılı olan tinsellik tempera tekniğinin yeniden canlanmasına neden olmuştur.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Kaynakça

Bulut, Ü. (2006). *Avrupa Resminde Üslup ve Anlam İlişkisi*. İstanbul: Arkeoloji ve Sanat.

Cömert, B. (2007). *Giotto'nun Sanatı*. Ankara: DeKi.

Gombrich, E. H. (2007). *Sanatın Öyküsü*. Erduran E. Erduran Ö (Çev). İstanbul: Remzi.

Lynton, N. (2009). *Modern Sanatın Öyküsü*. Çapan C. Öziş, C. (Çev). İstanbul: Remzi.

Öndin, N. (2007). *XX. Yüzyıl Sanatının Kuramsal Dili*. İstanbul: Mimar Sinan Kültür.

Turani, A. (1995). *Sanat Kavram ve Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Remzi.

<http://www.artinthepicture.com/styles/Regionalism> (Erişim Tarihi: 02.03.2016)



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

SİGORTA TÜKETİCİSİNİN KORUNMASI

Dr. Öğr. Üyesi Kübra YETİŞ ŞAMLI

İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Deniz Hukuku Anabilim Dalı Öğretim Üyesi

Öz

Sigorta hukukuna ilişkin mevzuatta, tüketici olsun olmasın, sigorta ettiren, sigortalı, hayat sigortalarında lehdar ve ayrıca sorumluluk sigortalarında zarar gören üçüncü kişi, çeşitli hukuki mekanizmalarla korunmaktadır. Bu mekanizmalar emredici hükümler; sigorta genel şartlarının denetim makamının onayına tâbi tutulması ve denetim makamının işlemleridir. Ancak tüketici hukukundaki gelişmeler çerçevesinde tüketici niteliğindeki sigorta ettiren artık 6502 sayılı Tüketicinin Korunması Hakkındaki Kanun'un (TKHK) (RG T. 28/11/2013 S. 28835) öngördüğü ek bazı korunma mekanizmalarından da faydalanabilir hale gelmiştir. Sigorta hukuku ile tüketici hukukunda öngörülen düzenlemeler örtüşebildiği gibi, bunlar arasında farklılık ya da çelişkiler de söz konusu olabilmektedir. Tebliğde gerek örtüşen gerekse çelişen düzenlemelere işaret edilerek, özellikle çelişen düzenlemeler karşısında nasıl bir çözüm benimsenmesi gerektiği değerlendirilmeye çalışılacaktır. Tebliğin amacı, sigorta sözleşmesi bakımından Tüketicinin Korunması Hakkında Kanun'un kapsamını belirlemek; ayrıca, özellikle önem arz eden ve uygulamada sorunlara sebebiyet verebilen aydınlatma yükümlülüğü; haksız şart ile kredi bağlantılı hayat sigortası konularında sigorta ettirenin korunmasına yönelik hukuki mekanizmaları tespit etmektir.

I. Sigorta Hukukunda Sigorta Ettiren/Sigortalının Korunması

Sigorta hukukunda, tüketici olsun olmasın, tüm sigorta ettiren ve sigortalılar, ayrıca hayat sigortasında lehdar ve sorumluluk sigortasında zarar gören 3. kişiler çeşitli hukuki mekanizmalarla korunur. Bu mekanizmalardan ilki, 5684 sayılı Sigortacılık Kanunu'dur (SK) (RG T. 14.6.2007 S. 26552. Anılan Kanun daha ziyade sigortacılık yapacak müesseselerin kuruluş, faaliyete başlama, çalışma ve sona erme aşamalarındaki denetimine ilişkin hükümler getirmektedir. Ancak sigorta sözleşmesine ilişkin düzenlemeler de içermektedir.

Bunun yanı sıra 6102 sayılı Türk Ticaret Kanunu'nun (TTK) (RG T. 14.2.2011 S. 27846). sigorta hukukuna ilişkin hükümleri sigorta sözleşmesini düzenlemekte ve bu düzenlemelerin büyük çoğunluğu emredici ya da sigortalı lehine emredici nitelik taşımaktadır. Dolayısıyla söz konusu hükümler sigortalıların korunması bakımından büyük önemi haizdir.

SK m. 11/1 uyarınca *sigorta sözleşmelerinin ana muhtevası, Bakanlıkça onaylanan ve sigorta şirketlerince aynı şekilde uygulanacak olan genel şartlara uygun olarak düzenlenir.* 47 Sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi (RG T. 18.10.2019 S. 30922) ile sigortacılık ve özel emeklilik sektörlerinin düzenlenmesi ve denetlenmesine dair görevleri yürütmek üzere Sigortacılık ve Özel Emeklilik Düzenleme ve Denetleme Kurumu (SDDK) kurulmuştur. Bundan böyle sigorta genel



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

şartlarını onaylama yetkisi Kurum'a aittir⁶⁸. Ekleme gerekir ki Türkiye'de denetim makamı sigorta genel şartlarını bizzat hazırlamaktadır. Bu bakımdan sigorta genel şartları da, sigortalıların korunmasına yönelik önemli bir hukuksal araçtır.

Tüm bunların yanı sıra denetim makamının çeşitli işlemleri ile de sigorta ettiren ve sigortalılar korunmaktadır.

II. Sigorta Sözleşmesi Bakımından Tkhk'nin Kapsamı

TKHK m. 2 uyarınca *bu Kanun, her türlü tüketici işlemi ile tüketiciye yönelik uygulamaları kapsar*. Kanun'un Tanımlar başlıklı 3. maddesinde ise tüketici, sağlayıcı, hizmet ve tüketici işlemi kavramlarının tanımı yapılmıştır. Buna göre TKHK anlamında tüketici, *ticari veya mesleki olmayan amaçlarla hareket eden gerçek veya tüzel kişidir. Sağlayıcı, kamu tüzel kişileri de dâhil olmak üzere ticari veya mesleki amaçlarla tüketiciye hizmet sunan ya da hizmet sunanın adına ya da hesabına hareket eden gerçek veya tüzel kişidir. Hizmet, bir ücret veya menfaat karşılığında yapılan ya da yapılması taahhüt edilen mal sağlama dışındaki her türlü tüketici işleminin konusunu ifade eder. Tüketici işlemi ise, mal veya hizmet piyasalarında kamu tüzel kişileri de dâhil olmak üzere ticari veya mesleki amaçlarla hareket eden veya onun adına ya da hesabına hareket eden gerçek veya tüzel kişiler ile tüketiciler arasında kurulan, eser, taşıma, simsarlık, sigorta, vekâlet, bankacılık ve benzeri sözleşmeler de dâhil olmak üzere her türlü sözleşme ve hukuki işlemidir.*

Bu çerçevede tüketici hukuku terminolojisi ile ifade edilirse sigorta sözleşmesinde kim kimdir sorusunun yanıtı şöyle verilebilir: Sigortacı, hizmet sağlayıcı; sigorta, finansal hizmet; sigorta sözleşmesi, tüketici işlemi; sigorta ettiren ise tüketici olarak karşımıza çıkar. Acaba sigorta sözleşmesinde sigorta ettiren her halde tüketici midir? Kanaatimize göre, kredi sigortasında ya da avukatın mesleki sorumluluk sigortasında sigorta ettirenin tüketici olduğu; mesleki amaçla hareket etmediği, meslek icrası ile sigorta sözleşmesi arasında bağlantı bulunmadığı söylenemez. Dolayısıyla sigorta ettiren ancak mesleki / profesyonel amaçlarla hareket etmediği hallerde tüketicidir. Örneğin keyman sigortası hariç olmak üzere hayat sigortalarında, mesleki / profesyonel amaçlarla yapılmamış yangın, hırsızlık, kaza ve sağlık sigortasında sigorta ettiren tüketicidir. Buna karşılık örneğin ürün sorumluluk sigortasında, mesleki sorumluluk sigortalarında, üçüncü şahıs hukuki sorumluluk sigortasında ve nakliyat sigortasında sigorta ettirenin tüketici olduğundan söz edilemez. Bu sigortalarda mesleki ve profesyonel amaçlarla hareket edildiğinden tüketici işlemi söz konusu değildir. Dolayısıyla sigorta ettiren ancak sigorta hukukuna ilişkin koruyucu mekanizmalardan yararlanabilir. TKHK'nin uygulanması gündeme gelmez.

TKHK anlamında tüketici işlemi, mal veya hizmet sağlayıcı ile tüketici arasında kurulan işlem olarak tanımlanmıştır. Sigorta ettiren aynı zamanda sigortalı ise ya da sözleşme bir temsilci aracılığıyla akdedildiyse, sorun yoktur. Buna karşılık sözleşmenin tarafı olan sigorta ettiren ile menfaat sahibi olan sigortalı farklı kişilerse, diğer bir anlatımla başkası lehine sigorta söz konusu ise (TTK m. 1454), sigortalının tüketici olması sözleşmenin TKHK kapsamına girmesi için yeterli

⁶⁸ Bu hususta bkz.: Emine YAZICIOĞLU / Zehra ŞEKER ÖĞÜZ, Sigorta Hukuku, güncellenmiş 2. baskı, Filiz, İstanbul 2019, s. 13 vd.

olmaz. Zira sigortalı, işlemi kuran kişi değildir. Böyle bir durumda işlemi kuran kişi olan sigorta ettirenin de tüketici olması gerekir⁶⁹.

III. Sigorta Tüketicisine Sağlanan Çifte Koruma

Sigorta sözleşmesinin TKHK'nin kapsamına girmesi halinde, sigorta ve tüketici hukuklarındaki düzenlemeler dolayısıyla çifte koruma söz konusu olur. Böyle bir durumda sigorta hukukundaki düzenleme ile tüketici hukukundaki düzenlemeler arasında farklılık yahut çelişki olması olasılığında, hangi düzenlemenin uygulama alanı bulacağı sorunu ortaya çıkar. Katıldığımız görüşe göre, tüketici niteliğindeki sigorta ettireni korumak bakımından hangi düzenleme daha elverişli ise, daha açık bir anlatımla hangi hüküm tüketicinin daha lehine ise, o uygulanmalıdır⁷⁰. Eğer düzenlemeler arasında çelişki varsa, TKHK kapsamına giren sigorta sözleşmeleri bakımından çelişen hükümlerden aleyhe olanın uygulanmaması gerekir. Örneğin, TTK m. 1414 uyarınca *sigortacı, sigorta teminatının kapsamında değişiklik yapmadan, ayarlama şartına dayanarak primi yükseltirse, sigorta ettiren, sigortacının bildirimini aldığı tarihten itibaren bir ay içinde sözleşmeyi feshedebilir*. Görüldüğü gibi bu düzenleme çerçevesinde sigortacının, sözleşmede yer alan ayarlama şartına dayanarak, tek taraflı şekilde primi yükseltme imkanı bulunmaktadır. Buna karşılık TKHK m. 4/2 uyarınca *sözleşmede öngörülen koşullar, sözleşme süresi içinde tüketici aleyhine değiştirilemez*. Görüldüğü üzere iki düzenleme birbiriyle çelişmektedir. Şu halde sigorta sözleşmesinin TKHK'nin kapsamına girmesi ihtimalinde, TTK m. 1414 uygulanmayacak; sigortacının böyle bir imkanı bulunmadığı kabul edilecektir.

Elbette düzenlemelerin örtüştüğü haller de mevcuttur. Örneğin TKHK m. 4/3 uyarınca *tüketiciden; kendisine sunulan mal veya hizmet kapsamında haklı olarak yapılmasını beklediği ve sözleşmeyi düzenleyen yasal yükümlülükleri arasında yer alan edimler ile sözleşmeyi düzenleyen kendi menfaati doğrultusunda yapmış olduğu masraflar için ek bir bedel talep edilemez*. Bununla uyumlu şekilde, sigorta hukukunda pek çok halde masraflar zaten sigortacı üzerinde bırakılmıştır. Rizikonun ve tazminatın kapsamının belirlenmesi için yapılan giderler (TTK m. 1426/1); zararı önleme, azaltma, sigortacının rücu haklarını korumak için alınan önlemlere ilişkin giderler (TTK m. 1448/3); sorumluluk sigortasında sigortalıya karşı ileri sürülen talebe yönelik giderler (TTK m. 1474/1) ve sorumluluk sigortalarında sigortacının savunmaya yardım etmesi durumunda buna ilişkin giderlerin (TTK m. 1476/1) sigortacı tarafından karşılanacağı öngörülmüştür.

IV. Sigorta Tüketicisinin Korunmasında Özellik Arz Eden Bazı Meseleler: Aydınlatma Yükümlülüğü, Haksız Şart Denetimi Ve Kredi Bağlantılı Sigortalar

A. Sigortacının Aydınlatma Yükümlülüğü

Türk hukukunda sigortacının aydınlatma yükümlülüğü ilk kez 21.12.1959 tarihli ve 7397 sayılı (mülga) Sigorta Murakabe Kanunu'nun (RG T. 30.12.1959 S. 10394) ek 2. maddesine (Değişik: 11.6.1987 - 3379/32 md.) dayanılarak çıkarılan Sigorta Sözleşmelerinde Bilgilendirmeye İlişkin

⁶⁹ Böyle bir durumda sigortalı tüketici ise ve sözleşme kurulurken sigortacı sigortalının tüketici olduğunu biliyorsa tüketiciyi koruyan bazı hükümlerin uygulama alanı bulması gerektiği hususunda bkz.: Samim ÜNAN, Sigorta Tüketicisi Hukuku, Oniki Levha, İstanbul 2016, s. 6.

⁷⁰ ÜNAN, Sigorta Tüketicisi Hukuku, s. 6.

Yönetmelik⁷¹ (RG T. 28.11.2006 S. 26360) ile düzenlenmiştir. Yönetmeliğe dayanak teşkil eden söz konusu madde uyarınca *sigorta ve reasürans şirketleri ile sigorta ve reasürans aracılığı hizmeti yapanlar ve sigorta eksperleri ... sigortalıların hak ve menfaatlerini tehlikeye sokabilecek hareketlerden kaçınmak, sigortacılığın icaplarına ve iyiniyet kuralına uygun hareket etmek ... zorundadır*. Görüldüğü üzere düzenlemede sigortacının aydınlatma yükümlülüğünden açıkça söz edilmemiştir. Bu hususun “sigortalıların hak ve menfaatlerini tehlikeye sokabilecek hareketlerden kaçınmak, sigortacılığın icaplarına ve iyiniyet kuralına uygun hareket etmek” kapsamında değerlendirildiği ve yönetmeliğin buna dayanılarak çıkarıldığı anlaşılmaktadır.

Daha sonra, SK'nin “sigorta sözleşmeleri” başlığını taşıyan 11. maddesinin 3. fıkrasına dayanılarak Hazine Müsteşarlığı tarafından Sigorta Sözleşmelerinde Bilgilendirmeye İlişkin Yönetmelik (RG T. 28.10.2007 S. 26684) hazırlanmıştır. Yeni yönetmelik ile eskisi yürürlükten kaldırılmıştır. Yönetmeliğe dayanak teşkil eden SK m. 11/3'e göre, *sigorta şirketleri ve sigorta acenteleri⁷² tarafından, gerek sözleşmenin kurulması gerekse devamı sırasında sigorta ettiren, lehtar ve sigortalıya yapılacak bilgilendirmeye ilişkin hususlar yönetmelikle düzenlenir*.

Türk Ticaret Kanunu'nun “aydınlatma yükümlülüğü” başlığını taşıyan 1423. maddesinin birinci fıkrasına göre *sigortacı ve acentesi, sigorta sözleşmesinin kurulmasından önce, gerekli inceleme süresi de tanınmak şartıyla, kurulacak sigorta sözleşmesine ilişkin tüm bilgileri, sigortalının haklarını, sigortalının özel olarak dikkat etmesi gereken hükümleri ve gelişmelere bağlı bildirim yükümlülüklerini sigorta ettirene yazılı olarak bildirir. Ayrıca, poliçeden bağımsız olarak sözleşme süresince sigorta ilişkisi bakımından önemli sayılabilecek olayları ve gelişmeleri sigortalıya yazılı olarak açıklar. Aynı maddenin ikinci fıkrası uyarınca aydınlatma açıklamasının verilmemesi hâlinde, sigorta ettiren, sözleşmenin yapılmasına on dört gün içinde itiraz etmemişse, sözleşme poliçede yazılı şartlarla yapılmış olur. Aydınlatma açıklamasının verildiğinin ispatı sigortacıya aittir. Son fıkra uyarınca ise Hazine Müsteşarlığı, çeşitli ülkelerin ve özellikle Avrupa Birliği'nin düzenlemelerini dikkate alarak, tüketiciyi aydınlatma açıklamasının şeklini ve*

⁷¹ Yönetmeliğin getirdiği düzenlemelerin eleştirisi için bkz.: Ahmet KARAYAZGAN, “Avrupa Birliği Mevzuatı Karşısında Türk Sigorta Aracılık Hukuku”, Prof. Dr. Ergon A. Çetingil ve Prof. Dr. Rayegân Kender'e 50. Birlikte Çalışma Yılı Armağanı, Çizgi, İstanbul 2007, (s. 730-804), s.791-792, 802.

⁷² Sigorta aracılarının bilgilendirme ile yükümlü kılınmasını gerektiren etkenler hakkında bkz.: Emine YAZICIOĞLU, Sigorta Aracıları Hukuku I, XII Levha, İstanbul 2010, s. 182 vd. Belirtmek gerekir ki, sigorta aracıları söz konusu olduğunda, şeffaflığın sağlanması bakımından en önemli hususlardan biri, aracının sigorta acentesi mi yoksa sigorta brokeri mi olduğu hususunda müstakbel sigorta ettirenin bilgilendirilmesidir. Bkz.: Peter REUSCH, “Transparency in the Process of Mediation-Especially Status Transparency of the Intermediaries”, Transparency in Insurance Law, İstanbul 4 May 2012, Joint Seminar Organized by Sigorta Hukuku Türk Derneği - Deutscher Verein für Versicherungswissenschaft, editors: Manfred Wandt, Samim Ünan, Sigorta Hukuku Türk Derneği - Deutscher Verein für Versicherungswissenschaft, İstanbul 2012, (s. 23-39), s. 30. Türk hukukunda aydınlatma yükümlülüğünün yalnızca sigorta acentesi bakımından öngörülmesi eleştirisi için bkz.: YAZICIOĞLU, s. 174. Alman hukukunda ise bilgi verme ve danışmanlık yapma yükümlülüğü sigorta brokeri bakımından da öngörülmüş; brokerin tavsiyesini yeterli sayıda sözleşme teklifine dayandırması; sınırlı bilgiye dayanarak tavsiyede bulunuyor ise müstakbel sigorta ettireni bu hususta uyarması gerektiği hüküm altına alınmıştır (§ 60 I, II VVG). Sigorta brokerinin danışmanlık yapma yükümlülüğünün, sigorta acentesininkine göre çok daha geniş kapsamlı olduğu; sadece temsil ettiği sigortalıların ürünlerini sunabilen acenteye nazaran brokerin, pazardaki değişik sigorta ürünlerine ilişkin daha kapsamlı bilgi sahibi olması gerektiği; ancak brokerin bu yükümlülüğünün aşırı şekilde genişletilmesinin sakıncalı olacağı; ortalama bir sigorta brokerinden, örneğin, Avrupa'daki tüm sigortalıların ürünlerini bilmesinin beklenemeyeceği hakkında bkz.: REUSCH, s. 32, 33.

*içeriğini belirler*⁷³. TTK'nın yürürlüğe girmesinden sekiz sene sonra, nihayet Sigorta Sözleşmelerinde Bilgilendirmeye İlişkin Yönetmelik (RG: T. 14.2.2020 S. 31039) yayınlanmış ve eski yönetmelik yürürlükten kaldırılmıştır.

TTK m. 1423 hükmü, sigorta ettiren, sigortalı ve lehtar aleyhine değiştirilemeyen, nispi emredici bir hükümdür (TTK m. 1452/3).

Tüketici hukukuna bakıldığında ise tüketicinin akdedilecek sözleşmeye ilişkin olarak bilgilendirilmesine yönelik genel bir yükümlülük yükleyen düzenleme bulunmamaktadır. Bu konuda dağınık hükümler vardır. Örneğin TKHK m. 4/4 uyarınca *bu Kanunda düzenlenen sözleşmelere istinaden tüketiciden talep edilecek her türlü ücret ve masrafa ilişkin bilgilerin, sözleşmenin eki olarak kâğıt üzerinde yazılı şekilde tüketiciciye verilmesi zorunludur. Uzaktan iletişim aracıyla kurulan sözleşmelerde ise, bu bilgiler kullanılan uzaktan iletişim aracına uygun şekilde verilir. Bu bilgilerin tüketiciciye verildiğinin ispatı sözleşmeyi düzenleyene aittir.* Görüldüğü gibi burada tüketiciden talep edilecek ücret ve masrafa ilişkin bilgilendirme yapılması öngörülmüştür.

TKHK m. 18/2 uyarınca satıcı veya sağlayıcı, taksitle satışlarda cayma hakkına ilişkin olarak tüketicinin bilgilendirildiğini ispat etmekle yükümlü kılınmıştır. Ancak Taksitle Satış Sözleşmeleri Hakkında Yönetmelik (RG T. 14.1.2015 S. 29236) m. 2/4 uyarınca *kredi kartı ile yapılan alışverişlere bu Yönetmelik hükümleri uygulanmaz.* Dolayısıyla sigorta primi ödemelerinin taksitler halinde kredi kartıyla yapılacağını kararlaştırıldığı sigorta sözleşmeleri kapsam dışında kalmaktadır. Prim ödemesinin taksitle yapılmasının kararlaştırıldığı durumlarda genellikle kredi kartı kullanılmaktadır. Dolayısıyla primin taksitle ödenmesinin kararlaştırıldığı sigorta sözleşmelerinin büyük çoğunluğu kapsam dışında kalmaktadır.

TKHK m. 47/3 uyarınca *tüketicinin, iş yeri dışında kurulan sözleşme ya da buna karşılık gelen herhangi bir öneri ile bağlanmadan önce ayrıntıları yönetmelikte belirlenen hususlarda açık ve anlaşılır şekilde bilgilendirilmesi zorunludur. Tüketicinin bilgilendirildiğine ilişkin ispat yükü satıcı veya sağlayıcıya aittir.* İş Yeri Dışında Kurulan Sözleşmeler Yönetmeliği (RG T. 14.1.2015 S. 29236) m. 2/2-a'da bu yönetmeliğin finansal hizmetlere uygulanmayacağı düzenlenmiştir. Dolayısıyla işyeri dışında kurulan sigorta sözleşmeleri kapsam dışında kalmaktadır.

Özel bir bilgilendirme yükümlülüğünün öngörüldüğü diğer bir düzenleme TKHK m. 48/2 hükmüdür. Buna göre *tüketici, mesafeli sözleşmeyi ya da buna karşılık gelen herhangi bir teklifi kabul etmeden önce ayrıntıları yönetmelikte belirlenen hususlarda ve siparişi onaylandığı takdirde ödeme yükümlülüğü altına gireceği konusunda açık ve anlaşılır şekilde satıcı veya sağlayıcı tarafından bilgilendirilir. Tüketicinin bilgilendirildiğine ilişkin ispat yükü satıcı veya sağlayıcıya aittir.* Mesafeli sözleşme ise, aynı maddenin ilk fıkrasında, *satıcı veya sağlayıcı ile tüketicinin eş zamanlı fiziksel varlığı olmaksızın, mal veya hizmetlerin uzaktan pazarlanmasına yönelik olarak oluşturulmuş bir sistem çerçevesinde, taraflar arasında sözleşmenin kurulduğu ana kadar ve kurulduğu an da dâhil olmak üzere uzaktan iletişim araçlarının kullanılması suretiyle kurulan sözleşme* olarak tanımlanmıştır. Eğer sigorta ürünü çağrı merkezi veya web

⁷³ TTK m. 1423/3'te çeşitli ülkelerin ve Avrupa Birliği'nin mevzuatına atıf yapılmış olmasının eleştirisi için bkz.: KARAYAZGAN, s. 795.

sayfası üzerinden satılmaktaysa, oluşturulmuş bir sistemden söz edilebilir ve dolayısıyla TKHK anlamında mesafeli sözleşme söz konusu olur. Buna karşılık telefonla veya e-posta ile iletişime geçilerek kurulan sigorta sözleşmesinde bir sistemden söz edilemeyeceği için, bu sözleşmenin TKHK anlamında mesafeli sözleşme niteliğinde olduğu da söylenemez. Bu konuda ayrıntılı düzenlemeler getiren Finansal Hizmetlere İlişkin Mesafeli Sözleşmeler Yönetmeliği (RG T. 31.1.2015 S. 29253) ise genel olarak TTK m. 1423 hükmü ile uyumludur.

Sonuç olarak, tüketici mevzuatında genel bir bilgilendirme yükümlülüğü öngörülmemiş; tüketicinin bilgilendirilmesine ilişkin olarak bazı dağınık hükümlere yer verilmiştir. Bunlardan bir kısmı sigorta sözleşmelerine uygulanabilirken diğer bazıları da sigorta sözleşmelerini kapsamamaktadır. Genel tabloya bakıldığında ve sigortacının aydınlatma yükümlülüğü, TTK m. 1424'te düzenlenen poliçe verme yükümlülüğü ile birlikte değerlendirildiğinde, ayrıca poliçenin içeriğine ilişkin TTK m. 1425 hükmü de dikkate alındığında, sigorta hukukunda sağlanan korumanın tüketici hukukundakine nazaran daha kapsamlı olduğu söylenebilir.

B. Sigorta Sözleşmelerinde Haksız Şart

TKHK m. 5/1 uyarınca *haksız şart; tüketiciyle müzakere edilmeden sözleşmeye dâhil edilen tarafların sözleşmeden doğan hak ve yükümlülüklerinde dürüstlük kuralına aykırı düşecek biçimde tüketici aleyhine dengesizliğe neden olan sözleşme şartlarıdır*. Aynı maddenin 3. fıkrasına göre, *bir sözleşme şartı önceden hazırlanmış ve standart sözleşmede yer alması nedeniyle tüketici içeriğine etki edememişse, o sözleşme şartının tüketiciyle müzakere edilmediği kabul edilir. Sözleşmeyi düzenleyen, bir standart şartın münferiden müzakere edildiğini iddia ediyorsa bunu ispatla yükümlüdür. Sözleşmenin bütün olarak değerlendirilmesinden standart sözleşme olduğu sonucuna varılırsa, bu sözleşmedeki bir şartın belirli unsurlarının veya münferit bir hükmünün müzakere edilmiş olması, sözleşmenin kalan kısmına bu maddenin uygulanmasını engellemez*.

Belirtmek gerekir ki burada kullanılan “tüketicinin içeriğine etki edememesi” ifadesi yerinde ve amaca uygun değildir. Zira tüketiciye şartın anlamı ve sonuçları hakkında bilgi verilmiş ve tüketici şartı kabul etmişse bu şartın artık haksız şart olarak değerlendirilmesi mümkün olmamak gerekir.

Gerek sigorta genel şartları gerekse sigorta özel şartları, önceden hazırlanmış ve sözleşmeye aktarılmış hükümlerdir. Sigorta genel şartlarının denetim makamı tarafından hazırlanıyor olması bu bakımdan bir farklılık yaratmaz. Sigorta genel şartları, sözleşmenin kurulmasından önce ve birden fazla sözleşme ilişkisinde kullanılmak üzere oluşturulmuş; sigorta ettirene değiştirilmeden kabul edilmesi niyetiyle sunulmuş ve bir sigorta türüne ilişkin genel ve soyut sözleşme düzenini gösteren sözleşme koşullarıdır⁷⁴. Dolayısıyla sigorta özel şartları gibi sigorta genel şartları da genel işlem koşulu niteliğindedir⁷⁵. Hizmet sağlayıcı olan sigortacı tarafından bizzat hazırlanmaması gerekçe gösterilerek sigorta genel şartlarının TKHK anlamında haksız şart denetiminin dışında bırakılması mümkün değildir. Zira Enstitü Yük Klozları gibi kimi özel şartlar

⁷⁴ YAZICIOĞLU/ŞEKER ÖĞÜZ, s. 14.

⁷⁵ YAZICIOĞLU/ŞEKER ÖĞÜZ, s. 14; Emine YAZICIOĞLU, Tekne Sigortası Sözleşmesi, Beta, İstanbul 2003, s. 42; Zehra ŞEKER, Deniz Yoluyla Yük Taşınmasında Sigorta Himayesinin Kapsamı, Beta, İstanbul 2001, s. 12 vd. Aynı yönde: Samim ÜNAN, Hayat Sigortası Sözleşmesi, İstanbul 1998, s. 73.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

da bizzat sözleşmenin tarafı olan sigortacı tarafından değil, bazı bağımsız kuruluşlar tarafından hazırlanmaktadır. Bu noktada denetim makamının sigortalıların menfaatlerini yeterince koruduğu da söylenemez. Amaç bu olsa dahi her zaman sigortalıların menfaatlerinin korunmasında başarılı olunamayabilir⁷⁶. Nitekim Hazine Müsteşarlığı'nın 2012/9 sayılı Genelgesi'nde "bilgilendirmenin yazılı yapılmasındaki amaca uygun şekilde başka bilgilendirme usulleri de belirlenebileceği" öngörülmüştür. TTK m. 1423/1'de aydınlatma yükümlülüğünün sözlü şekilde yerine getirilebileceğinden söz edilmemiştir. Yazılı bildirim kuralına ilişkin bir istisnaya da yer verilmemiştir. Dolayısıyla Genelge bu bakımdan yasaya açıkça aykırı, üstelik sigortalıların da aleyhindedir. Zira aydınlatma yükümlülüğünün işlevini yerine getirebilmesi için, konuya ilişkin teknik ve hukuki bilgisi olmayan tüketici niteliğindeki kişilere, bilgiyi anlamak, sindirmek ve değerlendirmek için zaman tanınması zaruridir. Aydınlatmanın yazılı yapılması, bilginin okunabilmesi ve saklanabilmesini; bilginin okunup saklanabilmesi ise, bilgiyi anlama, sindirme ve değerlendirme imkânını sağlar. Bu itibarla denetim makamının her zaman sigortalıların menfaatlerini en iyi şekilde koruyacağı varsayımı ile yargısal denetimin devre dışı bırakılması yerinde değildir.

TKHK m. 5/6 uyarınca bir sözleşme şartının haksızlığı; sözleşme konusu olan mal veya hizmetin niteliği, sözleşmenin kuruluşunda var olan şartlar ve sözleşmenin diğer hükümleri veya haksız şartın ilgili olduğu diğer bir sözleşmenin hükümleri dikkate alınmak suretiyle sözleşmenin kuruluşuna göre belirlenir. Aynı maddenin 7. fıkrasına göre ise, sözleşme şartlarının haksızlığının takdirinde, bu şartlar açık ve anlaşılır bir dille yazılmış olmak koşuluyla, hem sözleşmeden doğan asli edim yükümlülükleri arasındaki hem de mal veya hizmetin piyasa değeri ile sözleşmede belirlenen fiyat arasındaki dengeye ilişkin bir değerlendirme yapılamaz.

Bu çerçevede sigorta sözleşmesinde haksız şart denetiminin dışında kalan hususlar şunlardır: Sigortanın konusu; sigortalanan riziko ve rizikoyu tanımlayıp sınırlayan hükümler; sigorta konusu menfaat; sigorta bedeli; sigorta himayesinin kapsamı; istisnalar ve prim.

TKHK m. 5/2 uyarınca tüketiciyle akdedilen sözleşmelerde yer alan haksız şartlar kesin olarak hükümsüzdür. Sözleşmenin haksız şartlar dışındaki hükümleri geçerliliğini korur. Bu durumda sözleşmeyi düzenleyen, kesin olarak hükümsüz sayılan şartlar olmasaydı diğer hükümlerle sözleşmeyi yapmayacak olduğunu ileri süremez.

TKHK m. 5/8 uyarınca Bakanlık, genel olarak kullanılmak üzere hazırlanmış sözleşmelerde yer alan haksız şartların, sözleşme metinlerinden çıkarılması veya kullanılmasının önlenmesi için gerekli tedbirleri alır. TKHK anlamında Bakanlık Ticaret Bakanlığı'dır (TKHK m. 3/1-b). Sigortacılıkta ise denetim makamı, yukarıda da belirtildiği üzere, SDDK'dır. Bu çerçevede TKHK m. 5/8 hükmünün denetim makamı tarafından bizzat hazırlanan sigorta genel şartlarına uygulanma kabiliyeti yoktur. Sigorta özel şartları bakımından ise ancak SDDK eliyle uygulanabilir.

C. Kredi Bağlantılı Hayat Sigortaları

⁷⁶ ŞEKER, s. 16 vd.

Günümüzde neredeyse her kredi kullanımında hayat sigortası sözleşmesi akdedilmektedir. Bu nedenle uygulaması çok yaygındır. Dolayısıyla bu konuda fazla sayıda ihtilaf yaşanmaktadır. Kredi kullanımının bu şekilde hayat sigortası sözleşmesi akdetme zorunluluğuna bağlı kılınması⁷⁷ ve hayat sigortası sözleşmesinin kredi veren banka ile aynı holding çatısı altında faaliyet gösteren sigorta şirketi ile akdedilmesinin empoze edilmesi nedeniyle, tüketicilerin korunması bakımından özel düzenleme gereksinimi duyulan alanların başında kredi bağlantılı sigortalar gelmektedir.

Bu amaçla sevk edilen TKHK m. 29 uyarınca *tüketicinin yazılı veya kalıcı veri saklayıcısı aracılığıyla açık talebi olmaksızın kredi ile ilgili sigorta yaptırılmaz. Tüketicinin sigorta yaptırmak istemesi hâlinde, istediği sigorta şirketinden sağladığı teminat, kredi veren tarafından kabul edilmek zorundadır. Bu sigortanın kredi konusuyla, meblağ sigortalarında kalan borç tutarıyla ve vadesiyle uyumlu olması gerekir.* Görüldüğü üzere bu hüküm çerçevesinde sigortanın yaptırılabilmesi için tüketicinin açık talebi şarttır. Belirtmek gerekir ki hayat sigortası sözleşmesi zaten sigortalı tüketicinin rızası/onayı olmadan kurulamaz (TTK m. 1490/2). Ancak burada “onay” değil “talep” ifadesi kullanılmıştır. O halde bu düzenlemenin sonucu nedir?⁷⁸ Kanaatimize göre bu düzenlemenin sonucu olarak artık sigorta sözleşmesi kurulması kredi verilmesinin önkoşulu yapılamaz. Nitekim Yargıtay 13. HD de, 2015/31586 E., 2016/22675 K. sayılı kararında, “28.05.2014 tarihinde yürürlüğe giren 6502 sayılı TKHK’ye göre artık kredi verilmesinin sigorta yaptırılması şartına bağlanamayacağı”na hükmetmiştir.

TKHK m. 29 uyarınca *tüketici sigorta yaptırmak isterse, istediği sigortacıdan sağladığı teminat kredi veren tarafından kabul edilmek zorundadır.* Esasen bu düzenleme SK m. 32/5 karşısında gereksizdir. Zira SK m. 32/5’e göre *kişilerin, sigorta şirketini seçme hakkı sınırlandırılmaz. Bir sözleşmenin unsurları içinde, taraflardan birinin bu sözleşmede yer alan herhangi bir hususta sigorta yapmaya zorunlu tutulduğu hallerde, söz konusu sigortanın belli bir şirkete yaptırılmasına ilişkin sözleşmeye konulmuş her türlü şart hükümsüzdür.* Şu halde kredi veren belli bir sigortacıyı empoze edemez. Ancak kredi veren sigorta sözleşmesinde bazı koşulların bulunmasını talep edebilmeli; bu koşullar yoksa sigortayı kabule zorlanmamalıdır.

TKHK m. 29’da ayrıca sigorta bedelinin meblağ sigortalarında kalan borç ve borcun vadesi ile uyumlu olması zorunluluğu getirilmiştir. Meblağ sigortalarında zenginleşme yasağı olmadığından çifte sigorta yasak değildir ve sigorta bedelinin de bir sınırı yoktur⁷⁹. Bu itibarla düzenleme, meblağ sigortalarına ilişkin genel prensiplerle bağdaşmamaktadır. Uyumsuzluğun nedeni, krediye bağlı hayat sigortasında kredi alanın kredi borcunun tamamı ödenmeden ölmesi halinde bankanın kredi borcunun ödenmemiş kısmı nedeniyle uğradığı zararın tazmini amacının güdülmesi; diğer bir anlatımla amacın zarar sigortasındaki amaç olmasına karşılık bu amaca ulaşmak için tercih edilen aracın meblağ sigortası olmasıdır. Dolayısıyla amaç ile araç arasında uyumsuzluk söz konusudur. Nitekim, BAM 18. HD’nin, 23.3.2017 tarih ve E. 2017/299 K. 2017/300 sayılı kararında “... dosya kapsamından anlaşıldığına göre, davalının kullandığı

⁷⁷ Bu konuda bilgi için bkz.: TAŞKIN, Krediye Bağlı Hayat Sigortası Sözleşmesi, Oniki Levha, İstanbul 2019, s. 67 vd.

⁷⁸ Bu konuda ayrıntılı değerlendirmeler için bkz.: TAŞKIN, s. 59 vd.

⁷⁹ Meblağ sigortası – zarar sigortası ayrımı ve aralarındaki farklar hakkında bkz.: Rayegan KENDER, Türkiye’de Hususi Sigorta Hukuku: Sigorta Müessesesi, Sigorta Sözleşmesi, güncelleştirilmiş 13. baskı, Oniki Levha, İstanbul 2014, s. 205 vd.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

krediyi güvence altına almak için dava dışı sigorta şirketi ile yapılan sözleşme; TTK m. 1473 vd. maddelerinde düzenlenen mal sigortası türlerinden sorumluluk sigortası ile TTK m.1487 vd. maddelerinde düzenlenen can sigortası türlerinden hayat sigortası özelliklerini taşıyan karma bir sözleşme” olduğu ifade edilmiş; krediye bağlı hayat sigortası sözleşmesinin bu karma niteliğine⁸⁰ vurgu yapılmıştır.

Son olarak belirtmek gerekir ki sigorta bedelinin bakiye kredi borcunu aşan kısmının mirasçılara ödeneceği öngörülmüşse, TKHK m. 29 bakımından bir problem söz konusu olmaz.

⁸⁰ Krediye bağlı hayat sigortası sözleşmesinin hukuki niteliği hakkında bkz.: TAŞKIN, s. 22 vd.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

SUÇTA KARANLIK ALANIN OLUŞMASINDA ROL OYNAYAN FAKTÖRLER

Dr. Öğr. Üyesi Nuri Berkay ÖZGENÇ

**Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Hukuk Fakültesi
Ceza ve Ceza Usûl Hukuku Ana Bilim Dalı Doktor Öğretim Üyesi**

Öz

Hakikaten işlendiği hâlde, soruşturma ve kovuşturma makamlarının (polis, adliye) bilmedikleri ve dolayısıyla resmi istatistiklerde yer almayan suçların bütünü; suçta karanlık alan olarak isimlendirilir. Bir diğer anlatımla suçta karanlık alan, gizli kalmış suçları ve suçluları ifade eder. Suçta karanlık alanın oluşmasına mağdur yol açabileceği gibi, mağdurun dışındaki faktörler de yol açabilir. Mağdurun suçluyu çeşitli sebeplerden ötürü tarif edememesi, mağdurun suça rıza göstermesi, mağdur ve suçlu arasında önceden mevcut olan bazı münasebetler, önemsememe - korkma - çekinme - utanma vb. sebeplerle mağdurun suçu polise bildirmemesi, adalet mekanizmasına güvenmemesinden ötürü mağdurun suçu polise bildirmemesi, mağdurun ya da çevresinin suçu bildirmemesi karşılığında bu kişilere bazı kazanımlar sağlanması, mağdurun- intikam hissiyle-suçun cezasını bizzat kendisinin vermek istemesi, mağdurun bulunduğu alt-kültürün etkisi, mağdurun bir suç kaynaklı mağduriyet yaşadığının farkında olmaması ya da mağdurun suçu ihbar edebilecek durumda olmaması gibi faktörlerden ötürü “karanlık alan” kavramının oluşumuna çoğunlukla mağdurlar sebebiyet vermektedir. Bununla birlikte bazı suçların mağdurlarının geniş yığınlar olması ve bazı suçları polisin-görevini kötüye kullanması veya mesleki kaygıları veya önemli bulmaması nedeniyle -bilmek istememesi gibi mağdurun dışında olan faktörler de, “karanlık alan”ın oluşumuna yol açabilmektedir. Suç, tabiatı itibariyle toplum vicdanını zedeler. Bu noktada toplum vicdanının tamiri suç hadisesinin tüm boyutlarıyla aydınlatılarak faillerin hak ettikleri müeyyidelere maruz bırakılmalarıyla sağlanır. “Suçta karanlık alan” kavramı ise; suçun üzerini örterek adeta faili ödüllendiren bir anlayışın ürünü olduğu için, adalet mekanizmasının ve toplumsal barışın temeline dinamit koymaktadır. İdeal bir hukuk düzeninin ve bunun da ötesinde ideal bir toplum düzeninin kurulmasının yolu, gerçek suçluluk ile görünür suçluluk arasındaki farkı (suçta karanlık alan rakamlarını) asgariye indirmekten



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

geçmektedir. Dolayısıyla suçta karanlık alanla mücadele bir devlet politikası hâline getirilmelidir. Bu konuda toplumun bilinçlendirilmesi için seferberlik ilan edilmeli ve medyanın sarsıcı gücü de kullanılarak ülkede çalınmadık kapı bırakılmamalıdır.

Anahtar Kelimeler: Suç, Suçta Karanlık Alan, Görünür Suçluluk, Gerçek Suçluluk, Mağdur

THE FACTORS HAVING A ROLE IN THE CREATION OF DARK FIGURES IN CRIME

Abstract

All crimes that have been committed but not detected, thus not reflected in the official records by the authorities of investigation and prosecution (i.e. police forces and judiciary) are called dark figures of crime. In other words, the term “dark figures of crime” refers to all undiscovered, unreported or unaccounted crimes and criminals. While victims may provide the means for the creation of dark figures in crime, the root causes may be traced back to other factors as well. However, in most cases, “the dark figures in crime” are usually caused by the victim’s reluctance or unwillingness to provide the authorities with the necessary information, which may be associated with a victim’s inability to identify or describe the crime/criminal, or the victim’s consent to the crime, or the previous/on-going relationship between the criminal and the victim, or the victim’s failure to alert the police of a crime committed for states of mind such as disregard, fear, hesitation or shame etc., or the victim’s failure to alert the police of a crime committed due to their lack of belief in the judiciary system, or the victim’s and/or their acquaintances’ potential gains in exchange for their silence, or the victim’s desire to achieve vengeance by making the criminal payback personally, or the effects of the sub-culture(s) of which the victim may be subjected to, or the victim’s unawareness of a crime committed or the victim’s incompetence to notify the authorities of a crime committed. On the other hand, despite being independent of the individual victim, there are certain factors or aspects generating dark figures in crime, such as the crimes affecting vast masses, the crimes caused by the willful ignorance on part of the police - due to abuse of power, professional concerns, uninterested attitude etc. Crime, naturally, damages the conscience of a society. At this point, the only remedy to repair a society’s conscience is to illuminate all aspects of a criminal incident and to subjugate the offender(s) to the sanctions that

they deserved. Since the concept of “dark figure in crime” is a product of a perception that buries the crime and rewards the offender, it poses a great threat to the foundations of justice mechanism and social harmony. Minimizing the difference between real criminality and visible criminality (i.e. dark figures in crime) paves the way towards achieving an ideal law and order in addition to an ideal societal structure. Thus, war on dark figures in crime should be made government policy. The society should be mobilized in order to raise awareness and every single door throughout the country should be knocked by means of employing the sensationalizing power of the media.

Keywords: Crime, Dark Figure of Crime, Visible Criminality, Real Criminality, Victim

I. Giriş

Suçluluğun; kanuni suçluluk, görünür suçluluk ve gerçek suçluluk olmak üzere üç kısımda incelenmesi mümkündür. Kanuni suçluluk, mahkemelerin cezalandırdığı suçların toplamıdır. Görünür suçluluk; soruşturma ve kovuşturma makamlarının (polis, adliye) bilgisine ulaşan suçların tümüdür. Bir diğer ifadeyle tespit edilen suçların tümüdür. Gerçek suçluluk ise, bir memlekette işlenen suçların toplamıdır⁸¹.

Belirtelim ki; gerçek suçluluk görünüşteki suçluluktan, görünüşteki suçluluk da kanuni suçluluktan daha fazladır. Yapılan tariflerden de anlaşılacağı üzere suç istatistikleri, gerçek suçluluğun değil ve fakat kanuni suçluluğun ve görünürdeki suçluluğun rakamlarını vermektedir. Gerçek suçluluğun miktarı tam olarak bilinmediğinden bu tür suçlulukla, bilinen suçluluk (kanuni, görünür suçluluk) arasında önemli bir mesafe, ayrılık bulunmaktadır. Bu ayrılığa kriminolojide, suçluluğun karanlık alanı (siyah sayısı) veya gizli suçluluk denir⁸².

Toplumda işlenen bazı suçlar karanlıkta kalır, yani bazı suçlardan ne polisin ne de adliyenin haberi olur. Bu nedenle bahsedilen suçlar suç istatistiklerinde de görünmez⁸³. Doktrinde bu tarz suçlar; suçta karanlık alan, suçta siyah sayılar, suçta karanlık sayı, suçta siyah rakam, suçun kara sayısı gibi isimlerle anılmaktadır⁸⁴. Kanaatimizce bu tarz suçları; suçta siyah sayılar, suçta karanlık sayı, suçta siyah rakam, suçun kara sayısı gibi tabirlerle anmak, bilinmeyen suçların

⁸¹ Artuk, Mehmet Emin-Alşahin, Mehmet Emin, Kriminoloji, Güncellenmiş ve Gözden Geçirilmiş 2. Baskı, Ankara 2018, s.129-130; Sokullu Akıncı, Füsün, Kriminoloji, 12. Bası, İstanbul 2016, s.76.

⁸² Artuk-Alşahin, s.130.

⁸³ Sokullu, Füsün, “Siyah Sayılar Ve Viktimoloji”, İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası, F.:16, C.:50, S.:1-4, İstanbul 1984, s.219.

⁸⁴ Anılan isimler için bkz. Tutar, Erol, “Kriminoloji Nedir?” 2002, http://www.kriminoloji.com/Kriminoloji_Nedir-Erol_Tutar.htm (Erişim Tarihi: 01.02.2020)

sayısının bilindiği gibi yanlış bir intiba uyandıracaktır. Dolayısıyla bahsedilen suçları ifade etmek üzere “suçta karanlık alan” ibaresinin kullanılması her bakımdan daha isabetli olacaktır⁸⁵.

Suçta karanlık alan, gizli kalmış suçları ve suçluları ifade eden bir kavramdır⁸⁶. Kolluğun bildiği ve kaydettiği suçluluk görülmeyen buzdağının görülen tepesidir. Karanlık alandan; hakikaten işlendiği hâlde, soruşturma ve kovuşturma makamlarının (polis, adliye) bilmedikleri ve dolayısıyla resmi istatistiklerde yer almayan suçların bütünü anlaşılır⁸⁷.

Suçta karanlık alan meselesi, eski tarihlerden beri araştırmacıların ilgisini çekmektedir. Quetelet ve Guerry gibi 19 uncu yüzyılda ekol oluşturan sosyologlar; araştırmalarını resmi suç istatistiklerine dayandırdıkları hâlde, bunlarda bazı eksikliklerin ve kusurların bulunduğunun farkında idiler. Balzac; “Karanlık Bir Dava” adlı eserinde, “Yüz dava içinde adaletin kendi kapsamı içinde sonuçlandırabildiği dava sayısı onu geçmez” ifadelerini kullanmıştır. Daha 1836 yılında Bulwar, suçta karanlık alan müessesesiyle ilgili tartışmalar açacak düzeyde bu konuda kendini bilinçlendirmişti. Bundan üç yıl sonra ise Rawson bir eserinde; “Tutuklanan suçlu sayısını en iyi şekilde yansıtan bir kayıt dahi işlenen suç sayısını tam olarak göstermez, çünkü bu daha çok mağdurun ya da savcının takdirine ve polis sisteminin yeterliliğine bağlıdır... Tutuklamalar az olduğu zaman dahi suç çok miktarda olabilir”, ifadelerine yer vermiştir. Bahsedilen hususlar; dünyanın diğer ucunda da düşünürlerin dikkatinden kaçmamış, 1908 yılında bir Japon savcısı olan Shigema Oba bilinmeyen suçluluk kavramını tespit etmiştir⁸⁸.

II. Suçta Karanlık Alanın Oluşmasında Rol Oynayan Faktörler

Suçta karanlık alanın oluşmasında rol oynayan faktörleri iki ana kategoride incelemek mümkündür. Suçta karanlık alanın oluşmasına mağdur yol açabileceği gibi, mağdurun dışındaki faktörler de yol açabilir⁸⁹.

A. Suçta Karanlık Alanın Oluşmasına Mağdurun Yol Açması

⁸⁵ Bkz. benzer yönde Demirbaş, Timur, Kriminoloji, Gözden Geçirilmiş 6. Baskı, Ankara 2016, s.92.

⁸⁶ Sokullu Akıncı, s.78.

⁸⁷ Artuk-Alşahin, s.131.

⁸⁸ Sokullu Akıncı, s.77-78. “Siyah sayılar” terimi de ilk defa Japon savcı Shigema Oba tarafından “Unverbesserliche Verbrecher und ihre Behandlung, Berlin 1908” adlı doktora tezinde kullanılmıştır (Artuk-Alşahin, s.129).

⁸⁹ Bu tasnifler Füsun Sokullu Akıncı, Kriminoloji, 12. Bası, İstanbul 2016 ve Ertan Beşe (Editör: Halil İbrahim Bahar), Suç Mağdurları, Ankara 2006 kitapları esas alınarak yapılmıştır.

Suçta karanlık alan kavramının ortaya çıkmasında rol oynayan en önemli faktörlerden biri; mağdurun suçluyu yeterli bir şekilde tarif edememesidir. Buna mağdurun içinde bulunduğu çeşitli sebepler yol açmaktadır. Mağdur; yaş küçüklüğü, korku, şaşırma, havanın kararması vb. sebeplerle suçluyu yeterince tarif edemeyebilir⁹⁰.

Suçta karanlık alan kavramının ortaya çıkmasında rol oynayan bir başka faktör de; mağdurun suç hadisesine rıza göstermesidir. Suçun işlenmesine rıza gösteren mağdur, büyük bir ihtimalle suçu ihbar etmeyecektir. Örneğin; 26.09.2004 tarihli ve 5237 sayılı Türk Ceza Kanunu'nun⁹¹ 99 uncu maddesinde düzenlenen "Çocuk düşürtme" suçları ve yine TCK.'nın 104 üncü maddesinde düzenlenen "Reşit olmayanla cinsel ilişki" suçları işlendiğinde, bu suçların ihbar edilebilme ihtimalleri oldukça düşüktür⁹².

Suçta karanlık alan kavramının ortaya çıkmasında rol oynayan faktörlerden biri de, mağdur ile suçlu arasında önceden mevcut olan bazı münasebetlerdir. Mağdur ile suçlu arasında önceden mevcut olan bazı münasebetler de mağduru suçu ihbardan alıkoyar. Örneğin; mağdur akrabası, yakını, arkadaşı, dostu, komşusu, iş arkadaşı veya kulüp arkadaşı olan suçluyu küçük düşürmek istemez⁹³.

Aile hayatı da, aile içinde oluşan bazı suçların gizli kalmasına sebebiyet vermektedir. Örneğin; kendisine kötü muamelede bulunan kocasını, kadın çok da kolay bir şekilde ihbar edemez, çünkü kadın böyle bir durumda ya bir suçluyu gizlemiş olacak ya da kendisinin geçimini sağlayan kişiyi ihbar etmiş olacaktır. Aynı şekilde çocuklarını terbiye etme yetkileri olan anne-baba bunun sınırını aşarlarsa ve çocuklarını ağır bir şekilde döverlerse bu, suç niteliğinde bir fiil olmakla beraber polise ve adliyeye hemen hemen hiç yansımaz⁹⁴.

Aile içi şiddetin özel bir türü olan ve eskiden yurdumuzun sadece belli bölgelerinde gerçekleştirilen töre saikiyle öldürmeler de, bir dönem ülkemizde kayıtlara hiç yansımıyordu.

⁹⁰ Sokullu Akıncı, s.80; Artuk-Alşahin, s.133.

⁹¹ R.G. 12.10.2004; S.:25611.

⁹² Artuk-Alşahin, s.134; Sokullu Akıncı, s.81. Belirtelim ki cinsel suçlarda, ancak buluş çağına girmiş olan küçüklerin rızasından bahsedilebilir. Zira küçük mağdurlar; çoğu kez kendilerine karşı gerçekleştirilen eylemleri kavrayamazlar, hatta bazen bu eylemlere karşı hareketsiz kalırlar. Buluş çağına girmiş olan ve suça rıza göstermiş bulunan bazı küçük mağdurlar ailelerine rızaları olduğunu söyleyemezler, bazıları ise bir süre sonra üzüntü ve pişmanlık duyarak durumu izah etmek yoluna giderler. Sokullu Akıncı, s.81.

⁹³ Sokullu Akıncı, s.81; Artuk-Alşahin, s.134.

⁹⁴ Sokullu Akıncı, Füsün, Viktimoloji (Mağdurbilim), 2. Bası, İstanbul 2008, s.162-163; Soyaslan, Doğan, Kriminoloji (Suç ve Ceza Bilimleri), Genişletilmiş 3. Baskı, Ankara 2015, s.50.

Daha sonra iç ve dış göçlerin tesiriyle töre cinayetleriyle Batı bölgelerimizde ve bazı yabancı memleketlerde de karşılaşılmaları üzerine bunların gizli kalma oranları azalmıştır⁹⁵.

Burada yeri gelmişken değinilmesi gereken hususlardan biri de, kanun koyucunun malvarlığına karşı suçlar ile ilgili yaptığı bir takım özel düzenlemelerdir. Kanun koyucu; hayata ve beden bütünlüğüne karşı işlenen suçlar bakımından ağırlaştırıcı sebep olarak kabul ettiği belirli dereceye kadar ki akrabalık ilişkisini (örneğin TCK.m.82 d, 86/2 a), malvarlığına karşı işlenen suçlarda cezanın indirilmesini gerektiren bir neden veya cezasızlık nedeni olarak tanzim etmiştir (TCK.m.167). Bunun nedeni, fiilin daha az haksızlık muhteviyatına sahip olması veya failin daha az kusurlu olması değildir. Hatta buradaki fiil, itimad münasebetinin sağladığı kolaylıktan yararlanılarak işlendiği için daha geniş bir haksızlık ve kusur muhteviyatına sahiptir. Buna rağmen; failin cezasızlıktan veya ceza indiriminden istifade etmesi, ceza kovuşturması yoluyla aile bütünlüğüne yönelik olarak ortaya çıkabilecek ilave rahatsızlıklara karşı aile içi barışı korumak düşüncesine dayanır⁹⁶. Belirtelim ki bu hüküm; bazı kapsamlı nitelikteki malvarlığına karşı suçların kayıtlara yansımamasına, adli mercilere intikal etmemesine ve dolayısıyla karanlıkta kalmasına sebebiyet vermektedir. Ailenin huzurunu ve itibarını korumak gayesiyle getirilmiş olan bir hükmün bazı kapsamlı nitelikteki suçları örtbas etmek, saklamak ve karanlıkta bırakmak maksatlarıyla kullanılması toplum vicdanını sarsacak ve ihkak-ı hakkı insanların gözünde meşru zemine oturtacaktır. Dolayısıyla bu maddenin, cezasızlık nedeninden ve cezada

⁹⁵ Sokullu Akıncı, s.82. Ceza hukuku düzleminde töre saikiyle öldürmeler hakkında teferruatlı bilgi için bkz. Artuk, M. Emin-Gökçen, Ahmet-Alşahin, M. Emin-Çakır, Kerim, Ceza Hukuku Özel Hükümler, 18. Baskı, Ankara 2019, s.151 vd.; Hafızoğulları, Zeki-Özen, Muharrem, Türk Ceza Hukuku Özel Hükümler, Kişilere Karşı Suçlar, 4. Baskı, Ankara 2015, s.155 vd.; Tezcan, Durmuş-Erdem, Mustafa Ruhan-Önok, R. Murat, Teorik Ve Pratik Ceza Özel Hukuku, Güncellenmiş 12. Baskı, İstanbul 2015, s.179 vd.; Soyaslan, Doğan, Ceza Hukuku Özel Hükümler, Güncelleştirilmiş 10. Baskı, Ankara 2014, s.143.

⁹⁶ Tezcan-Erdem-Önok, s.758; Toroslu, Nevzat, Ceza Hukuku Özel Kısım, 8., Baskı, Ankara 2015, s.197; Soyaslan, Özel Hükümler, s.477. TCK.'nın 167/1 inci maddesine göre; yağma ve nitelikli yağma suçlarının haricinde, malvarlığına karşı işlenen suçların mağdurlarının haklarında ayrılık kararı verilmemiş eşler, üstsoylar veya altsoylar veya bu derecede kayın hısımları veya evlat edinenler veya evlatlıklar, aynı konutta beraber yaşayan kardeşler olması durumunda ilgili akrabalara ceza verilmeyecektir. TCK.'nın 167/2 nci maddesine göre ise; yağma ve nitelikli yağma suçları hariç olmak üzere, malvarlığına karşı işlenen suçların mağdurlarının, haklarında ayrılık kararı verilmiş olan eşler, aynı konutta beraber yaşamayan kardeşler, aynı konutta beraber yaşamakta olan amcalar, dayılar, halalar, teyzeler, yeğenler veya ikinci derecede kayın hısımları olması durumunda, ilgili akrabalar hakkında verilecek ceza, yarısı oranında indirilecektir. Keza bu durumda şikâyetin bulunması da şarttır. Mağdurlar, kendilerine fazla yakın olmayan akrabalarını şikâyet ederlerken derin bir tereddüt yaşamazlar. Adli makamlara bildirimleri TCK.'nın 167/1 inci maddesinde sayılan akrabalara göre daha kolay olan bu hısımları şikâyet edip etmemeleri mevzuunda mağdurlara seçim hakkı tanınmıştır. Sokullu, Siyah Sayılar, s.230.

indirim nedeninden istifade edebilecek olan şahısların kapsamı daraltılarak yeniden kaleme alınmasında her bakımdan fayda vardır⁹⁷.

Suçta karalık alan kavramının ortaya çıkmasında rol oynayan bir diğer faktör de; önemsememe, yılma, korkma, çekinme ve utanma gibi nedenlerden ötürü mağdurun suçu polise bildirmemesidir.

Mağdur bazen suçu, polise intikal ettirmeyecek kadar önemsiz bulabilir. Bu, değeri çok düşük olan malların çalınması (TCK.m.146) veya örneğin söz atma (TCK.m.105) gibi cinsel suçların mevcudiyeti hâlinde söz konusu olur⁹⁸.

Mağdur bazen de suçtan zarar gördüğünü açıklamayı utanç verici bulabilir. Örneğin iş yolculuğunda olduğu sırada parası bir fahişe tarafından çalınan evli erkek bu durumu en yakınlarına dahi söylemekten çekinir. Şantaj hadiselerinin çoğu aynı nedenle polise yansıtılmaz. Geleneksel kodlar nedeniyle cinsel suçların büyük çoğunluğu da gizli kalır. Cinsel suç mağdurları da (örneğin cinsel saldırı, TCK.m.102/1) failleri kendilerinin cesaretlendirdiği suçlamasından ve yaşadıkları olayların mahkemede herkesçe öğrenileceğinden korkarak başlarına gelenlerin gizli kalmasını tercih ederler⁹⁹.

Aleniyet korkusundan; kumarda hile ile aldatılanlar, adli makamlara bildirimde bulunmazlar. Çocuk düşürtme gibi binlerce suç da aynı nedenle gizlilik içinde yürütülmektedir¹⁰⁰.

Suçun işlenmesine iştirak etmeksizin suç eşyasını satın alan ve satan şahıslar; bu fiilleriyle bizzat suç işlediklerinden (TCK.m.165), onların daha sonra hırsızlık suçunun mağduru olmaları hâlinde, kendi kendilerini ihbar etmeleri zayıf bir ihtimaldir¹⁰¹.

Suçlunun; mağdurun gözünü korkuttuğu hâllerde, örneğin mağdurdan şantaj veya tehdit yoluyla para istediği hâllerde, mağdurun polise başvurma ihtimali oldukça düşüktür¹⁰².

⁹⁷ Mukayeseli hukukta da TCK.'nın 167 inci maddesine benzer nitelikte hükümlere yer verilmekle birlikte, cezasızlık nedeninin kapsamına giren şahısların daraltılması temayülü mevcuttur. Örneğin; Alman Ceza Kanunu madde 247 uyarınca hırsızlık veya ele geçen eşyayı mal edinme suçu ile failin bir yakını, velisi ve vasisi veya ona bakıp gözetmeyi üzerine alan şahıs zarar görmüşse veya bu suçtan zarar gören şahıs fail ile aynı evin içinde yaşıyorsa bu takdirde fiil şikâyete bağlı olarak kovuşturulur. Fransız Ceza Kanunu m.311-12'ye göre ise aşağıda sayılan şahıslar tarafından işlenen hırsızlık suçlarından ötürü ceza kovuşturması yapılmaz. Suçun 1) Üstsoy veya altsoy zararına işlenmesi, 2) Hakkında ayrılık kararı verilmesi veya ayrı oturmalarına izin verilmesi durumları hariç eş zararına işlenmesi. Söz konusu hüküm, m.313-3 uyarınca dolandırıcılık suçu için de geçerlidir. Tezcan-Erdem-Önok, s.758 ve dn.792.

⁹⁸ Sokullu Akıncı, s.82; Artuk-Alşahin, s.34.

⁹⁹ Sokullu Akıncı, s.82; Artuk-Alşahin, s.34.

¹⁰⁰ Sokullu Akıncı, s.82.

¹⁰¹ Artuk-Alşahin, s.134; Sokullu Akıncı, s.83.

¹⁰² Sokullu Akıncı, s.83-84; Artuk-Alşahin, s.134.

Suçların gizli kalmasının diğer bir nedeni de, suçlu ile mağdur arasında bağımlılık ilişkisinin bulunmasıdır. Şahsi ve ekonomik bağımlılık ilişkisi, pekçok suçun karanlıkta kalmasına yol açmaktadır. Hükümlü-gardiyan ilişkisi bunun tipik bir örneğidir. Gardiyanın hakaretine veya sövmesine, hatta müessir fiil niteliğindeki hareketlerine karşı hükümlü umumiyetle hiçbir tepki göstermez, çünkü bilir ki, gardiyanı şikâyet ederse onun daha ağır hareketleri ile karşılaşacaktır¹⁰³.

İlgili makamlara başvurduğu takdirde mensubu bulunduğu gruptaki itibarının zedeleneceği kanaatini taşıyan mağdur, ihtilafı grup içerisinde çözüme kavuşturma taraftarı olabilir. Örneğin, bazı köylerimizde gençlerin birbirlerine karşı işledikleri suçları aileleri kendi içlerinde hallederler. Bu suçlar hiçbir şekilde polisin önüne taşınmaz. Ayrıca belirtelim ki, bu tür davranışlar hükümlüler arasında da görülür¹⁰⁴.

Bazı ırki ve dini azınlıklar da ihtilafları kendi aralarında çözüme kavuşturmayı tercih ederler. Örneğin, Amerika'da zenciler arasında işlenen suçların pekçoğundan polis haberdar olmaz¹⁰⁵.

Bazı işyerlerinde de işveren konumunda bulunan mağdurlar, adli mekanizmanın failleri uslandırabileceği kanaatini taşımadıklarından ve yaşanan olayların duyulmasının işyerlerinin itibarını zedeleyebileceğinden korktuklarından -ücret kesme yoluyla veya disiplin cezası verme yoluyla- failleri kendileri cezalandırmayı deneyebilirler. Olayları resmi makamların bilgisine sunmaktan çekindikleri için pekçok suçun karanlıkta kalmasına yol açarlar¹⁰⁶.

Yargı yoluna müracaat etmenin kaybettireceği zamanın ve paranın, suçun meydana getirdiği zarardan daha fazla olduğunu düşünen işverenler veya bankalar işin aleniye dökülmesini ve dolayısıyla itibarlarının zedelenmesini istemez¹⁰⁷.

Mağdurların polise karşı düşmanca bir tavır geliştirmeleri de suçların karanlıkta kalmasına sebebiyet vermektedir. Örneğin, suçlular arasında işlenen suçlarda durum böyledir. Göçmenler de buldukları memleket polisinin ve yerli halkın kendilerine karşı düşmanca hislere sahip olduğu ve kendilerine yardımcı olmayacağı kanaatindedirler¹⁰⁸. Bütün bunlara ilave olarak ifade

¹⁰³ Sokullu Akıncı, s.84. Örneğin; fuhuşa teşvik eden şahsın, fuhuşa sürüklenen kadın üzerinde kurduğu hakimiyet fuhuşa sürüklenen kadını kendisine bağımlı hâle getirmektedir. Bu durum da, çoğu fuhuşa teşvik suçunun karanlıkta kalmasına sebebiyet vermektedir. Artuk-Alşahin, s.134.

¹⁰⁴ Sokullu Akıncı, s.84; Artuk-Alşahin, s.135.

¹⁰⁵ Sokullu Akıncı, s.84.

¹⁰⁶ Sokullu Akıncı, s.84; Artuk-Alşahin, s.135.

¹⁰⁷ Artuk-Alşahin, s.135.

¹⁰⁸ Sokullu, Siyah Sayılar, s.233.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

edelim ki, suç hadisesinin aydınlatılması mevzusunda polis yöntemlerinin yeterli görülmemesi de suçların karanlıkta kalmasına yol açmaktadır¹⁰⁹.

Ceza yargılaması makamlarına güvenmeyen mağdur, suçun karanlıkta kalmasını tercih edebilir. Örneğin; suçlunun tutuklanması veya cezaya çarptırılması ihtimalinin zayıf olduğu kanaatini taşıyan mağdur, boşu boşuna şahitlik yapmamak veya duruşmalara gitmemek için hadisenin açığa çıkmamasını tercih edebilir¹¹⁰.

Devlet; toplum adına korumayı sağlamak maksadıyla yaptığı ceza yargılamasında, mağdurları tümüyle unutmüş, sadece suçlular ile ilgilenmiş ve kendisinin bu politikası da çoğu kez beklenen neticeyi vermemiştir. Mağdurlar ise bu tabloda suçların cezalandırılacağına yönelik umutlarını dahi kaybetmişlerdir. Mağdurlar böyle durumlarda boşu boşuna şahitlik yapmamak, duruşmalara gitmemek için suçları ihbar etmeme yolunu tercih etmeye başlamışlardır¹¹¹.

Mağdurun ya da çevresinin suçü bildirmemesi karşılığında bu şahıslara bazı kazanımlar sağlanması da pekçok suçun karanlıkta kalmasına sebebiyet vermektedir¹¹².

Bazı zamanlarda da mağdurun suçun cezasını bizzat kendisinin vermek istemesi, mağdurun taşıdığı intikam hissi; suçların karanlıkta kalmasına yol açmaktadır¹¹³.

Kendisine karşı suç işlendiğinin farkında olmayan mağdur da, hadiseyi doğal olarak resmi makamlara yansıtmaz. Örneğin; güveni kötüye kullanma suçunda (TCK.m.155) kendisinin yararına zilyetliğin devri amacı haricinde tasarrufta bulunan ve daha sonra tasarrufta bulunduğu nesneyi, başka kaynaklardan sağladığı imkânlarla yerine koyanın fiilini farketmeyen mağdur vaziyeti ilgili makamlara bildirmez¹¹⁴.

¹⁰⁹ Sokullu Akıncı, s.85; Artuk-Alşahin, s.135.

¹¹⁰ Sokullu Akıncı, s.85; Artuk-Alşahin, s.135.

¹¹¹ Özek, Çetin, "Suç Mağdurunun Korunması İle İlgili Bazı Sorunlar", İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası, C.:L, S.:1-4, İstanbul 1984, s.25-26.

¹¹² http://www.turkhukuk.net/Sucta_Karanlik-Alan_Siyah_Sayi-Erol_tutar.htm (Erişim Tarihi: 01.02.2020).

¹¹³ http://www.turkhukuk.net/Sucta_Karanlik-Alan_Siyah_Sayi-Erol_tutar.htm (Erişim Tarihi: 01.02.2020).

¹¹⁴ Artuk-Alşahin, s.135.

Bazı durumlarda da mağdurun suçu ihbar edebilecek durumda olmaması, suçun karanlıkta kalmasına sebebiyet verir. Adam öldürme suçları, bu duruma verilebilecek olan en temel örneklerdir¹¹⁵.

B. Suçta Karanlık Alanın Oluşmasına Mağdurun Dışındaki Nedenlerin Yol Açması

Ceza hukukunda her suçun mutlaka bir mağduru vardır. Ancak bazı suçlarda mağdur, belirli olmayan geniş halk yığınlarıdır. Örneğin; fuhuş için aracılık, müstehcenlik, uyuşturucu madde ticareti gibi suçların da muhakkak birer mağduru mevcuttur ama bu mağdurlar belirli kişiler olarak ortaya çıkmazlar¹¹⁶. Bahsedilen suçların mağdurları geniş halk yığınlarıdır. Mağdurları geniş halk yığınları olan bu tür suçların resmi makamlara aksettirilme ihtimali oldukça zayıftır¹¹⁷. Dolayısıyla bu tür suçlar çoğunlukla karanlıkta kalmaktadır.

Suçta karanlık alan kavramının ortaya çıkmasında rol oynayan faktörlerden biri de, polis teşkilatıdır. Polisin bilmediği suçlar olduğu gibi bilmek istemediği suçlar da mevcuttur. Polisin bilip de kaydetmediği suçlara bilhassa polisten birinin belirli bir menfaat karşılığında suçluları koruduğu hâllerde rastlanır¹¹⁸.

Ayrıca polis tarafından işlenen suçlar da polisçe kaydedilmediğinden karanlıkta kalır. Örneğin, polisin kullandığı yöntemlerden bazıları yaralama suçunu oluşturur. Bunlara Amerika’da üçüncü derece yöntemleri denilmektedir. Polis alt-kültürünün baskın bir özelliği olan dayanışma nedeniyle bu suçların ispatlanması çok zor olduğundan, bu suçlar çoğunlukla karanlıkta kalmaktadır. Polis bunu genelde delil elde etmek amacıyla yapar. Hukuka aykırı delillerin hükme esas alınmaması (Anayasa m.38/6; 04.12.2004 tarihli ve 5271 sayılı Ceza Muhakemesi Kanunu¹¹⁹ m.148/3, 217/2) zaman içinde polisin bu tür yöntemlerden vazgeçmesini sağlayacaktır¹²⁰.

¹¹⁵ Sokullu, Siyah Sayılar, s.233.

¹¹⁶ Özek, s.27.

¹¹⁷ Sokullu Akıncı, s.86-87; Artuk-Alşahin, s.135-136. Vergi suçları da çoğu zaman gizli kalır. Bunların suç olduğunu vatandaş bilmez. Hatta hukukçular da bilmeyebilir çünkü bunların bilinmesi için özel etüd, ihtisas gerekir. Soyaslan, Kriminoloji, s.51.

¹¹⁸ Sokullu Akıncı, s.87; Artuk-Alşahin, s.136.

¹¹⁹ R.G. 17.12.2004, S.: 25673.

¹²⁰ Sokullu Akıncı, s.87-88. CMK.m.148/4; müdafî hazır bulunmaksızın polis tarafından alınan ifadenin, hakim veya mahkeme huzurunda, şüpheli veya sanık tarafından doğrulanmadıkça hükme esas alınamayacağını öngörerek bu mevzuda daha ileri bir düzenleme getirmiştir. Sokullu Akıncı, s.88,dn.69.

Polisin önemsemediği ve dolayısıyla istatistiklerde yer almayan suçlar da karanlık alanın bir bölümünü oluşturur¹²¹.

Suçta karanlık alan kavramından bahsedilirken muhakkak değinilmesi gereken hususlardan biri de, sosyal medyada işlenen suçlar meselesidir. Sosyal medyada hakaret, tehdit, şantaj, dolandırıcılık ve bilişim suçları oldukça fazla işlenmektedir. Bu suçlar istatistiklere yansımamakta ve dolayısıyla da karanlıkta kalmaktadır. Sosyal medyada işlenen pekçok suçun karanlıkta kalmasının temelinde; mevzuatın teknik gelişmeler karşısında güçlü bir duruş sergileyememesi, teknik alanda uzman olan şahısların hukuki bilgidен yoksun bulunmaları, sosyal medyayı aktif şekilde kullanan gençlerin sosyal medya okur yazarı olmamaları, sosyal medya kullanıcılarının karşılaştıkları suç hadiseleri karşısında hangi hukuki enstrümanları kullanacaklarını bilmemeleri, hukukçuların bu konuda yeterince uzmanlaşmamaları ve sosyal medya kullanıcılarının büyük çoğunluğunun sosyal medya linci yapmaya yatkın olmaları gibi sebepler yatmaktadır¹²². Belirtelim ki; ülkemizde sosyal medya kullanıcılığının hukuki ve etik altyapısı oluşturulmadığı sürece sosyal medyada işlenen suçlar, suçta karanlık alan bataklığını genişletmeye devam edecektir.

III. Sonuç

Suç, tabiatı itibarıyla toplum vicdanını zedeler. Bu noktada toplum vicdanının tamiri suç hadisesinin tüm boyutlarıyla aydınlatılarak faillerin hak ettikleri müeyyidelere maruz bırakılmalarıyla sağlanır. “Suçta karanlık alan” kavramı ise; suçun üzerini örterek adeta faili ödüllendiren bir anlayışın ürünü olduğu için, adalet mekanizmasının ve toplumsal barışın temelinde dinamit koymaktadır. İdeal bir hukuk düzeninin ve bunun da ötesinde ideal bir toplum düzeninin kurulmasının yolu, gerçek suçluluk ile görünür suçluluk arasındaki farkı (suçta karanlık alan rakamlarını) asgariye indirmekten geçmektedir.

Suçta karanlık alan rakamlarının asgariye indirilebilmesi için; polis teşkilatındaki ve adalet mekanizmasındaki aksaklıklar giderilmeli, sosyal medya kullanımının hukuki ve etik alt yapısı oluşturulmalı ve suçta karanlık alanla mücadele bir devlet politikası hâline getirilmelidir.

Hakikaten de polis teşkilatındaki ve adalet mekanizmasındaki aksaklıklar, suçta karanlık alan bataklığını genişletmektedir. Bu bataklıkla mücadele edebilmek için polis teşkilatı “Hukuk

¹²¹ Artuk-Alşahin, s.136; Sokullu Akıncı, s.88.

¹²² www.hurriyet.com.tr>teknoloji (Erişim Tarihi: 06.02.2020).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Devleti Prensibi” nazar-ı itibara alınarak titiz, seri ve çözüm odaklı bir çalışma modeline kavuşturulmalıdır. Mahkemelerde davaların süratli bir şekilde neticelendirilebilmesi adına yeni formüller geliştirilmelidir. Hukuk düzenini yaz boz tahtası hâline getiren ve tamamen gündelik ihtiyaçlara cevap verme amacı taşıyan mevzuat değişikliklerinden kaçınılmalıdır. Suçta karanlık alan bataklığını genişletme potansiyeline sahip olan mevzuat hükümleri titiz bir şekilde tespit edilmeli ve bu hükümler -uluslararası hukuktaki gelişmeler de nazar-ı itibara alınarak- yeniden kaleme alınmalıdır. Örneğin, hukuk sistemimizde oluşan suçta karanlık alan bataklığıyla mücadele edebilmek adına malvarlığına karşı işlenen suçlarla ilgili cezasızlık sebeplerinin ya da cezada indirim sebeplerinin yeniden yazılması gerektiği aşikârdır.

Ayrıca belirtelim ki, ülkemizde hâlihazırda 52 milyon sosyal medya kullanıcısı bulunmaktadır¹²³. Ancak ne yazık ki, ülkemizde sosyal medya kullanımının hukuki ve etik alt yapısı bugüne kadar bir türlü oluşturulamamıştır. Bu durum da, sosyal medyada işlenen pekçok suçun karanlıkta kalmasına sebebiyet vermektedir. Kanaatimizce kanun koyucu tarafından mümkün olan en kısa süre içerisinde sosyal medyada oluşan suçta karanlık alan bataklığını kurutmak adına hususi bir düzenleme yapılmalıdır.

Bütün bunlara ilave olarak vurgulayalım ki; toplumu oluşturan şahıslar herhangi bir suç hadisesiyle karşılaştıkları takdirde hangi hukuki mekanizmaları işletebileceklerini bilirlerse, suçta karanlık alan bataklığı son derece rahat bir şekilde kurutulur. Dolayısıyla suçta karanlık alanla mücadele bir devlet politikası hâline getirilmelidir. Bu konuda toplumun bilinçlendirilmesi için seferberlik ilan edilmeli ve medyanın sarsıcı gücü de kullanılarak ülkede çalınmadık kapı bırakılmamalıdır.

Kaynakça

Artuk, M. Emin-Gökçen, Ahmet-Alşahin, M. Emin-Çakır, Kerim, Ceza Hukuku Özel Hükümler, 18. Baskı, Ankara 2019.

Artuk, Mehmet Emin-Alşahin, Mehmet Emin, Kriminoloji, Güncellenmiş ve Gözden Geçirilmiş 2. Baskı, Ankara 2018.

Beşe, Ertan (Editör: Halil İbrahim Bahar), Suç Mağdurları, Ankara 2006.

¹²³ bkz. <https://www.hurriyet.com.tr/teknoloji/sosyal-medyada-islenen-suclar-siyah-sayi-olarak-kaliyor-41231608> (Erişim Tarihi. 06.02.2020).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Demirbaş, Timur, Kriminoloji, Gözden Geçirilmiş 6. Baskı, Ankara 2016.

Hafizoğulları, Zeki-Özen, Muharrem, Türk Ceza Hukuku Özel Hükümler, Kişilere Karşı Suçlar. 4. Baskı, Ankara 2015.

<https://www.hurriyet.com.tr/teknoloji/sosyal-medyada-islenen-suclar-siyah-sayi-olarak-kaliyor-41231608> (Erişim Tarihi: 06.02.2020).

Özek, Çetin, “Suç Mağdurunun Korunması ile İlgili Bazı Sorunlar”, İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası, C.:L, S.:1-4, İstanbul 1984, s.13-67.

Sokullu Akıncı, Füsun, Kriminoloji, 12. Bası, İstanbul 2016.

Sokullu Akıncı, Füsun, Viktimoloji (Mağdurbilim), 2. Bası, İstanbul 2008.

Sokullu, Füsun, “Siyah Sayılar Ve Viktimoloji”, İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası, F.:16, C.:50, S.:1-4, İstanbul 1984, s.219-241. (Siyah Sayılar)

Soyaslan, Doğan, Ceza Hukuku Özel Hükümler, Güncelleştirilmiş 10. Baskı, Ankara 2014. (Özel Hükümler)

Soyaslan, Doğan, Kriminoloji (Suç ve Ceza Bilimleri), Genişletilmiş 3. Baskı, Ankara 2015. (Kriminoloji)

Tezcan, Durmuş-Erdem, Mustafa Ruhan-Önok, R. Murat, Teorik Ve Pratik Ceza Özel Hukuku, Güncellenmiş 12. Baskı, İstanbul 2015.

Toroslu, Nevzat, Ceza Hukuku Özel Kısım, 8. Baskı, Ankara 2015.

Tutar, Erol, “Kriminoloji Nedir?” 2002, http://www.kriminoloji.com/Kriminoloji_Nedir-Erol_Tutar.htm (Erişim Tarihi: 01.02.2020).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

MUSTAFA KUTLU'NUN “MAKAS” ADLI ÖYKÜSÜ ÖRNEĞİNDE

ÖZDÜŞÜNÜMSELLİK

Dr. Öğr. Üyesi Özden SAVAŞ

Yozgat Bozok Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü

Öz

İngilizce “self reflexivity” sözcüğünün Türkçe karşılığı olarak kullanılan özdüşünümsellik, Türk Dil Kurumunun sözlüğünde bulunmamasına rağmen bilimsel çalışmalarda yer alan bir terimdir. Çoğunlukla fotoğrafçılık ve sinema gibi görsel alanlarda, eseri inceleme yöntemlerinden biri olarak kullanılan özdüşünümselliğin, edebiyata da uygulanabileceği anlaşılmaktadır. Eser içinde kendine dönme, kendinden bahsetme ya da sanat eserinin ortaya koyuluş öyküsüne ve yöntemine yer verme (vb.) şeklinde uygulanan özdüşünümsellik; edebiyatta çoğunlukla postmodern roman ve öykülerde görülmektedir. Yazarın kendini esere dâhil ettiği, okunan metnin bir kurgu olduğunun altını çizdiği, aynı zamanda okuru da bu kurgusal dünyanın içine çektiği bir yaklaşım olarak değerlendirilmenin mümkün olduğu bu yöntem; araştırmacıya, esere farklı bir noktadan bakma imkânı vermektedir. Öz farkındalık, öz bilinç sağlama anlamına da gelen özdüşünümsellik; yazara ya da yaratım ve yazım sürecine ait birtakım unsurları içermesinin yanı sıra, okurun kendi farkındalığını yaşaması ve öz bilincini geliştirmesi açısından eserin çözümlenmesine ayrıca bir katkı sağlamaktadır. Böylelikle bu yöntemde, yazar-eser-okur üçlüsünün yakın bir ilişki içinde olduğu sonucu da çıkmaktadır. Bu çalışma, özdüşünümsellik yönteminin her iki anlamını da ele almayı ve Mustafa Kutlu'nun “Makas” adlı öyküsü üzerinden edebiyata katkısını ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Mustafa Kutlu, Makas, Özdüşünümsellik, Öykü, İnceleme.

SELF-REFLEXIVITY: THE CASE OF MUSTAFA KUTLU'S SHORT STORY “MAKAS” (“SCISSORS”)

Abstract

“Özdüşünümsellik,” the Turkish word for self-reflexivity, is not recognized in the dictionary of the Turkish Language Institute, but is commonly used in academic studies. Its main use is to describe the method by which works of art in visual fields like photography and cinema are visualized, but self-reflexivity has uses in literature as well. Self-reflexivity can refer to turning one's gaze on oneself, talking about oneself, or talking about the work's methods or process of creation within the work of art itself. In literature, most reference are found in postmodern novels and short stories. This method allows the author to be part of the work they create, underlining the fact that the text in question is a work of fiction that pulls the reader into this fictional universe; while to the researcher, it presents a chance to look at the work from a different vantage point.

Self-reflexivity means also self-awareness and self-consciousness; in addition to containing elements pertaining to the author or to the process of creation, it contributes to the analysis of works by enabling the reader to experience self-awareness and to develop self-consciousness. This method also clarifies that the trio of author-text-reader are closely connected. This aim in this study is to examine the method of self-reflexivity in both senses of the term, and to demonstrate its contribution to literature through Mustafa Kutlu's short story "Makas" ("Scissors").

Keywords: Mustafa Kutlu, Makas, Self-reflexivity, Short stories, Critique.

Giriş

Özdüşünümsellik ve Edebiyat

İnsanın bireysel ve sosyal gelişimi için oldukça büyük bir önem arz eden sanat, birçok dalıyla bu katkıyı sağlamaya açıktır. Sanatların en önemli ortak noktasının 'insan' olması da onları birtakım unsurlar etrafında toplamaktadır. Bunlar malzeme ve materyal gibi eserin yaratım sürecini doğrudan etkileyen değişkenler olabileceği gibi eseri incelemek ve anlamlandırmak noktasında kullanılacak yöntem ve teknikler de olabilmektedir. Bunlardan biri olan özdüşünümsellik, araştırmacının esere yaklaşımda bu önemli sayılabilecek ortaklıktan faydalanmasını sağlamaktadır. İngilizce *self-reflection* ya da *self-reflexivity* şeklinde kullanılan terimin karşılığı olarak *Cambridge Dictionary*'de geçen "The activity of thinking about your own feelings and behaviour and the reasons that may lie behind them." (Erişim Tarihi ve Saati: 10.01.2020) cümlesini "Kendi duygu ve davranışlarınız hakkında düşünme aktivitesi ve bunların arkasında yatan nedenler" olarak çevirmek mümkündür. İnsanın kendi duygu ve düşünceleri ve bunların arkasında yatan nedenler üzerinde düşünmesi, bireyselleşme noktasında oldukça önemli bir adımdır. Bir kendilik algısı oluşturma ve daha da öteye giderek bu algının anlamlandırılmasını sağlama açısından büyük bir katkı sağlamaktadır.

Kişinin kendi hakkındaki farkındalığının geliştirdiği 'ben' anlayışı, gelecek eylemlerini de şekillendirebilmektedir. Sanat ise bu yolu daha da kolaylaştırarak bireyin kendine dönmesini ve kendini anlamasını sağlarken empati yapma becerisini de kazandırma noktasında büyük bir işleve sahiptir. Böylelikle özdüşünümsellik, hem okura bir katkı, hem de bir yöntem olarak devreye girmektedir. Bugüne kadar sıklıkla görsel sanatlar alanlarındaki çalışmalarda kullanılan özdüşünümsellik yöntemi Gülbin Özdamar Akarçay'ın ifadesiyle "...[h]em sanatçının hem eserin hem de seyircinin kendi üzerine düşünme, eleştirme, konuşma ve kendini nesneleştirme sürecidir. Sanatçının gerek kendi gerekse seyircisi üzerinde kurduğu iktidarı sarsma sürecidir. Aynı zamanda 'Ben yaptım, oldu.' anlayışını reddederek, kendini ortaya koyma, eleştirme, seyirci ile kendini bir tutma eylemidir. Seyirciye üretim sürecini gösterme, paylaşma, gizliliği ortadan kaldırma sürecidir. Ve aynı zamanda, bir keşif sürecidir (Akarçay, 2017: 6)." Bu tanımlama içinde üç özne vardır. İlki, eseri yaratma edimini ortaya koyan sanatçı, diğeri eserin kendisi ve son olarak da onun muhatabı olan sanatseverdir. Bu açıdan bakıldığında özdüşünümselliğin ne kadar kapsayıcı bir yöntem olduğu da anlaşılmaktadır. Sanatçı, eserini yaratma süreci içinde bir özdüşünümsel süreç yaşar. "Eser için de özdüşünümsel deriz, çünkü bir temsil sistemi içerisinde sunulmuş biçimi, kullanılan araçlar ve mekânda kapladığı yer ile de bize kendinden çok şey anlatır

(Akarçay, 2017: 6).” Öbür taraftan “Seyirci için de sanatı izleme eyleminin kendisi özdüşünümsel bir süreçtir. Belki de seyirci, sanatçının yaptığıının tam tersi yönde bu sefer kendini ‘onun’ yerine koymayı denemelidir (Akarçay, 2017: 6).”

Edebiyat açısından bakıldığında da durum aynıdır. Yazar-yapıt-okur farklı yollardan da olsa bir özdüşünümsel süreçten geç(ebil)mektedir. “Edebi eser yani kurgusal yapıt okumak, diğer okuma türlerinden farklı olarak özdüşünümselliği beraberinde getirir. Çünkü kurgusal karakterlerin iç dünyalarına girebilmek, onları anlayabilmek için okur kaçınılmaz olarak özdeşim kurmak zorunda kalır. Bu özdeşim sonucu okur, karakterlerin karar ve edimleri üzerinden zaman zaman kendini de sorgulama yoluna gider (Dinç, 2018: 109).” Bu da esasında okurda empati kabiliyetini geliştirmektedir. Dolayısıyla özdüşünümsellik, yalnızca diğer sanat dallarında değil edebiyatta da okurun kendine dönmesini sağlar. Öbür taraftan yazarın, eserin yazılma sürecine okuru dâhil etmesiyle her açıdan özdüşünümselliğin bulunduğu sonucu çıkmaktadır. Özdüşünümsellik tekniklerinin postmodern roman ve hikâyelerin incelenmesinde kullanılan teknikleri içermesi, bu yöntemin edebiyatta da uygulanabilir olmasını daha da kolaylaştırmaktadır. Örneğin, “Sinemadaki özdüşünümsel tekniklerden biri de *üst kurmacadır (metafiction)*. Modernist yönetmenler de üst kurmaca anlatımla özdüşünümsel bir biçimde klasik anlatı sinemasında gerçeklik illüzyonu oluşturmaya yarayan uyulaşmaları yıkmaya çalışırlar. Bunu da en çok kurgusal müdahaleleri ve filmsel araçları seyirciye göstererek gerçekleştirirler (Çakır, 2019: 3).” Dolayısıyla sinemada geçerli olan bu uygulama, edebiyat için de geçerlidir. Postmodern bir roman/öyküde yer alan üst kurmaca, bir yöntem olarak da kullanılan özdüşünümselliğin tekniğidir. Öte yandan bu çalışmanın asıl dayandığı kolu, özdüşünümselliğin bir yöntem olmasından ziyade içerdiği anlamdır. Bu anlam, okurun edebiyata yaklaşımını hatta genel itibarıyla sanattan beklentisini karşılayan yönüdür. Daha önce de bahsedildiği gibi “kendine dönme, kendi hakkında düşünme” gibi anlamlar içeren terim, “Edebiyat ne işe yarar?” sorusunun cevabı niteliğindedir. İnsan, çoğunlukla yaptığı eylemlerin pragmatik bir sonucunu görme eğilimindedir. Kaldı ki sanat, tek başına estetik haz vermesi itibarıyla bile bu ihtiyacı karşılamaktadır. Ancak bu faydayı biraz daha çoğaltmak arzusu ortaya çıktığında özdüşünümsellikten faydalanmak mümkündür. Çünkü “[d]önüşlü öz farkındalık hem entelektüel hem de duygusal bir süreçtir; bilinçli ve bilinçsiz mentasyon içerir; sembolik, ikonik ve etkin temsillerden yararlanır ve özne olarak öz-benliğin nesne olarak kendiliğe, ‘ben’ ve ‘ben’, sözel ve bedensel benliklere, özne olarak ötekine ve nesne olarak ötekine arabuluculuğunu içerir. Kendiliğinden dönüş, geleneksel kavrayış ve öz-analiz kavramlarının ima ettiği gibi, özel tefekkürde izole bir zihnin başarılması değildir; daha ziyade, özdüşünürlük her zaman duygusal bir ilişki, zihin toplantısı içerir (Lewis, 2000: 667).”

Bu noktada özdüşünümselliği gerçekleştiren okurun da entelektüel bir okur olduğunu söylemek yerinde olacaktır. Esasında bu birbiriyle paralel gelişen bir durumdur. Okuma, okuduğunu anlama ve sonrasında yorum bilgisi uygulama sıralamasını yapabilen okur, özdüşünümselliği de bu sürecin en üst basamağı olarak harekete geçirebilir. Böylelikle bu döngü her gerçekleştiğinde okur, gelişim seviyesini daha da artırmaktadır. Yukarıda sorduğumuz “Edebiyat ne işe yarar?” sorusunu etraflıca cevaplamaya çalışan Rita Felski, aynı isimli çalışmasında tam da edebiyat ve özdüşünümsel ilişkisini ortaya koyar gibidir. Yazarın “İnsanın bir kitapta kendini bulması, tanınması ne anlama gelir?” sorusu ile başlayan açıklaması şöyle devam etmektedir:

“Aynı anda hem düpedüz sıradan, hem de gene eşsiz gizemde bir deneyim gibidir. Sayfaları çevirirken kuvvetli bir betimlemenin, bir olaylar kümesinin karakterler arasında geçen bir konuşmanın, bir iç monoloğun etkisine kapılıyorum. Metin ile okur arasındaki boşluk birdenbire, habersizce, şimşek gibi bir anda çakıveren bir bağlantıyla aşılır; bir yakınlık ya da uyuma ışık vurur. Sözcüklerin belli bir birleşimin barındırdığı önsezi karşısında şaşırıp kalmış olan ben ya böyle bir anın gelmesini bekliyor ya da böyle bir anla tesadüfen karşılaşıyorumdur. Her iki durumda da bana hitap edildiğini, çağrıldığımı, davet edildiğimi hissedirim. Okuduğum sayfalarda kendi izlerimi bulmaktan alamam kendimi. Bir şeylerin değiştiği su götürmez; perspektifim başka bir yöne kaymıştır; daha önce görmediğim bir şey görüyorumdur (Felski, 2016: 38).”

Edebiyat; bireyi başkalarının yaşantıları, davranışları, duygu ve düşünceleri üzerinden kendisiyle yüzleştirmektedir. Bu durum, başkalarını anlama açısından bakıldığında “empati” geliştirmesini sağlarken öbür taraftan da en önemli olana, bireyin kendisini tanıma, anlama sürecine ve hatta becerisine büyük bir olanak sağlamaktadır. Bunun tam tersi olan ve duygusal sağırlık ya da duygusal körlük olarak tanımlanan, kendisinin ya da başkalarının duygularını anlayama, tanımlayama, açıklayamama gibi olumsuz durumlara karşı özdüşünümsellik, edebiyat üzerinden iyileştirici bir etki göster(ebil)mektedir. “Edebiyat teorisinin bize öğrettiği şey, eserin kendisine dikkat kesilmenin eleştirel bir tercih değil, pratik bir imkânsızlık olduğu, okumanın karmaşık bir önkabuller, beklentiler ve bilinçdışı peşin hükümler örgüsüne dayandığı, anlam ve değer daima bir yerde, birisi tarafından tayin edildiğidir. Böyle olduğu halde, okuma tek yönlü bir yol olmaktan uzaktır; nasıl edebiyat metinlerine kendimizi yansıtmamak elimizde değilse, aynı şekilde metinlerin etkisine açık olmamız da kaçınılmaz (Felski, 2016: 11).” Rita Felski’nin bu cümlelerinde özdüşünümselliğin bir edebiyat metni için kaçınılmaz olduğu daha açık bir biçimde dile getirilmiştir. Öyleyse özdüşünümsellik ilk olarak okurun herhangi bir edebiyat metni ile karşılaştığında yazarın ya da roman/öykü kişilerinin duygu, düşünce veya yaşantısı üzerinden empati yoluyla bir kendilik farkındalığı yaşamasına yaramaktadır. Bir yöntem olan özdüşünümsellik ise metin içinde yapının yaratım sürecine tanıklık etme, yazardan ve bu süreçten izlere şahit olmakla birlikte, salt bir okur olarak metne dâhil olma yoluyla sağlanmaktadır.

“Makas” Örneğinde Yazar, Eser ve Okur Açısından Özdüşünümsellik

Mustafa Kutlu’nun “Makas” adlı öyküsünde oldukça yalın bir olay örgüsü vardır. Avukat olduğu anlaşılan adam ile müvekkili olan kadın buluşmuştur. Bir balık lokantasında oturan bu iki kişi, ilişkili oldukları dava hakkında konuşma amacıyla bir araya gelmişlerdir. Ancak avukat bir türlü dava hakkında konuşmaz. Yemek gelmiştir ve avukat bir taraftan yemeğini yiyip diğer taraftan dava dışında, konuyla hiç de ilgisi olmayan şeylerden bahseder, durur. Kadın ise avukata yalnızca kısa, bir kelimelik cevaplar verir, hatta bazen onu bile vermez. Yazar sık sık araya girerek açıklama yapar ya da bazı noktaları eleştirir. Makas ise burada tamamen simgesel bir anlamda kullanılmaktadır. Adamın yersiz konuşmaları ve iştahı ile güneşin sıcaklığı makasın açılması şeklinde simgeleştirilir. En sonunda da yazar, avukatın davranışlarına sinirlenerek “Eh, sen makas ol da ağzını açma (s. 421)...” diyerek öyküyü sonlandırır.

Öykü üzerinden özdüşünümsellik özelliklerine bakıldığında ilk fark edilen nokta, postmodern bir öykü olan “Makas”ın yazım sürecine okurun dâhil edilmesi olur. Çünkü üst kurmaca tekniğiyle yazar sık sık olay örgüsünü böler, metinlerarasılık ile de öyküyü zenginleştirmeye çalışır.

Kullanılan bu teknikler ile birlikte okur, bir yöntem olarak özdüşünümsel bir sürecin içine girer. Aslında birçok edebi eserde özdüşünümsellik örtük bir biçimde vardır çünkü okur, roman ya da öykünün içine girdiği zaman daha önce de vurgulandığı gibi çoğunlukla kurgu kişileriyle bir özdeşim kurar. Böylelikle postmodern olsun olmasın bütün eserlerde bir özdüşünümsellik olasılığı her zaman mevcuttur. Ancak meta-kurgusal bir yapıya sahip eserlerde, özdüşünümselliğin daha açık bir biçimde yer aldığı söylemek de mümkündür. Böyle roman/öykülerde özellikle bir yöntem olarak daha belirgin bir biçimde görülmektedir.

Öyküde yazarın ilk olarak varlığını hissettirdiği yer, “Bez mendil kullananlar iyice azaldı. Kâğıt mendil bu adama neylesin (s. 419).” cümlelerinde sezilmektedir. Burada yazar-anlatıcı, avukatla ilgili bir yorumda bulunmakta ve okurun bakış açısını kendisine göre şekillendirmeye çalışmaktadır. Bunun dışında avukatı her zaman çirkince tarif etmesi, onun olumsuz yönlerini ortaya koymaya çalışması; buna karşın müvekkil olan kadını “güzel” ve “zarif” olarak nitelendirerek tam tersi bir tavır sergilemesi, yazarın anlatıcı kimliğinde varlığının iyiden iyiye sezdirilmesine neden olmaktadır. Bütün bunlar özdüşünümsel bir unsurken daha da ötesinde, üst-kurmaca yoluyla yazarın okura yönelik kurduğu cümleler, yöntemin varlığını belirginleştirmektedir. Okur bu şekilde meta-kurgusal bir düzlemde yer alan belirsiz kimlikte de olsa yazar tarafından varlığı ortaya konur. Özellikle özdüşünümsellik yöntemi açısından öykünün aşağıdaki kısmı dikkat çekicidir çünkü bundan sonra yazar, okurun varlığını daha fazla hissettirmektedir: “Yukarıda zikrettiğimiz şişman zatın bir avukat olduğunu okurlar haliyle fark etmiştir (s. 419).”

Bu cümleyle yazar hem kendi varlığını öykü içinde daha açık bir biçimde ortaya koyar, hem öykünün yazım sürecine okuru dâhil etmiş olur. Hemen devamında ise “İşte bu adam, bu zarif kadının davasını üzerine almış; duruşmalar girip çıkacak; davayı kazanacak. Varsın, girsin, kazansın. Şu naklettiğimiz hikâyede ne önemi var bunun (s. 420)” diyerek yine metnin özdüşünümselliğine bir örnek oluşturur. Ardından yazar, okur adına konuşur ve “Yok.” diyerek cevap verir. Burada bir monolog gelişir. Yazar-anlatıcı bununla da yetinmez. Okuru tamamen kurgusal dünyanın içine çeker. Adeta yazım sürecine kısa bir ara verir gibi şunları söyler:

“Biz de biliyoruz sayın okur. Bu işin ek yerlerini biz de biliyoruz. Lâkin söze başlarken bir tablo çizmek, kahramanları tasvir etmek, çevreyi, mekânı, atmosferi, stratosferi dile getirmek âdetten değil midir? İşte teşbih, istiare, mecaz-ı Mürsel falan derken lafı kıvamına erdirdik. Şimdi sadede gelelim (s. 420).”

Yazar-anlatıcı, her ne kadar öykünün yazılma biçimine ilişkin alaylı bir üslup tercih etse de bir edebi metnin oluşum sürecine ışık tutması nedeniyle bu tavır, özdüşünümsel bir yaklaşım olarak değerlendirilmeye değerlidir. Öbür taraftan “Efendim bu hikâye, roman, TV. dizisi kişileri laf anlamaz, söz dinlemez, çizgiye gelmez âdemlerdir (s. 420).” dedikten sonra avukatın, mazbut bir aile reisi olmasına rağmen davayı bahane ederek “güzel ve zarif” hanımefendiye karşı ilgisini anlatmaya çalışır. Kadın ise anlatılan onca ilgisiz şeye karşın manzaraya dalıp gitmektedir. Bundan sonra daha enteresan bir üst-kurmaca tekniği görülmektedir. Ahşabı kararmış yalılara bakarken kadının aklından “Güneş ışıkları denizden renkli yalı camlarına, oradan ahşap tavana yansır, renkli, dalgalı, oynak figürler, parıltılar taşırmış. Genç adam sırtüstü uzanır saatlerce bu görüntüye dalarmış (s.420).” cümleleri geçer. Yazar-anlatıcı, burada okura yönelik “Sen karışma okur, buna ben cevap vereyim (s. 420).” diyerek yazarın kurgu dünyasında olup biten her şeyden

haber dar olması noktasına dikkat çeker. Bir tiyatro sahnesi gibi düşünüldüğünde, ortada şöyle bir manzara vardır: Avukat, iştahla yemeğini yerken bir taraftan da güzel kadına köyde yaşadıklarından, çocukluğundan vs. bahsetmektedir; kadın ise adamı dinlememekte,yalılara dalarak içinden yukarıdaki satırları düşünmektedir. Hatta sözlerin Tanpınar'a mı, Abdülhak Şinasi Hisar'a mı ait olduğu konusunda ikirciklenir. Yazar-anlatıcı ise kadının aklından geçenlere dikkat kesilerek ve okuru da yanı başında bu manzarayı izler biçimde kurgulayarak okura "Sen, karışma." der ve kadının zihninde yazar-okur-kadın, avukat duymaksızın ve hiçbir şeyden haberi olmaksızın bir diyaloga geçerler. Yazar-anlatıcı devam eder: "Herhalde bu genç adamın tuzu kuru, canı oldukça tatlıymış. Öyle değil mi ama insan genç yaşında çalışmaz böyle sırtüstü aylak aylak yatarsa, ihtiyarlık gelip çattığında ne halt eder. Ne yer, ne içer (s. 420)." Zarif kadın ise bu sözleri işitince kaşlarını çatar ve yazar-anlatıcıya kendi hayatının öyle olmadığı yönünde kısa bir açıklama yapar. Bunun üzerine, "Biz güzel kadınla söyleşederalım, adam karılık ızgarayı sildi, süpürdü; peşine bir zeytinyağlı ve bir de tel kadayıf istedi (s. 420)." diyen yazar-anlatıcı tekrar öykünün ana olayına döner. En sonunda adamın lafının da yemeğinin de bitmemesi üzerine "Eh, sen makas ol da ağzını açma (s. 421)..." cümlesiyle şimdi de adamla konuşacağı izlenimi uyandırmaktadır. Yazar-anlatıcının tüm bu tavrı, metin açısından özdüşünümsellik örneğidir çünkü okur, metnin yazım süreci içinde kendisine de bir yer bulmaktadır.

Özdüşünümselliğe yazar penceresinden bakıldığında ise bu anlamda öykünün başında belirgin bir biçimde fark edilen unsurlar vardır. Yazar-anlatıcı, öykünün girişinde avukatın fiziksel özelliklerinden öyle bir bahseder ki okurun gözünün önünde çirkin bir erkek belirir:

"Terledikçe dazlak başını geniş, beyaz bez mendili ile kurulayıp duruyor.

Bez mendil kullananlar iyice azaldı.

Kâğıt mendil bu adama neylesin. Koca bir baş, kalın yağlı bir ense, ablak surat, geniş gerdan (s. 419)."

Bu betimlemenin devamında avukat hakkında yer yer cümleler arasına sıkıştırılmış diğer olumsuz özellikler sıralanır. Mesela "gülünce çipil-küçük gözleri birer çizgi kesilen" avukat, kır düşmüş pos bıyıkları ve yumuşak pembe yanakları ile ayrıntılı bir biçimde anlatılır. Sonrasında yazar-anlatıcı, avukatın bir aile reisi olduğunu ekler ve kısa boylu, şişman, dazlak kafalı, pos bıyıklı olduğunu daha önceden vurgulamasına rağmen tekrar eder. Oldukça bilinçli bir biçimde kendi yarattığı karakteri çirkinleştiren ya da öyle algılanmasını arzulayan yazar, fiziksel çirkinlik ile avukatın kişiliğini özdeşleştirmeye çalışmaktadır. Çünkü avukat; müvekkiline çeşitli konuları bahane ederek, konuşmayı uzatarak ilgisini göstermektedir. Yazarın sevmediği anlaşılabilir bu öykü kişisi; evli, çoluk çocuk sahibi bir adam olduğu halde bunu yapması nedeniyle yazarın öfkelerini üzerine çekmiştir. Yazarın kendi yarattığı öykü kişinin davranışlarına sinirlenmesinin okurda bir tereddüt oluşturacağını bilen yazar, bu durumu "Efendim bu hikâye, roman, TV. dizisi kişileri laf anlamaz, söz dinlemez, çizgiye gelmez âdemlerdir (s. 420)." diyerek açıklar ve avukatın davranışlarının sorumluluğundan da böylece kurtulmuş olur. Yazarın kendi yarattığı kişiden hoşlanmamasının nedeni, onun başına buyruk hareket etmesidir. Müvekkiline olan ilgisini açıkça göstermesi, yazarın hiç onaylamadığı hatta öfkelenildiği bir davranıştır. Hatta "Biz de biliyoruz sayın okur. Bu işin ek yerlerini biz de biliyoruz (s. 420)." diye başlayan paragrafta adeta yazmaktan sıkılmış bir yazarın alaycı bir ifadeyle konuyu kısa kesmeye çalıştığı sezilmektedir

çünkü yazar, öykü kişisi olan avukatın bu başına buyruk tavrından, çok yemesinden ve boş konuşmasından oldukça sıkılmış ve ayrıca bu duruma sinirlenmiştir. Özdüşünümsellik ise yazarın bu tarz davranışları onaylamadığını, böyle bir durumla karşılaşınca da tıpkı öyküde olduğu gibi sinirlendiği çıkarımını yapmamıza olanak vermektedir.

Özdüşünümselliğin bu çalışmada en önemsendiği kısım ise okuru ilgilendiren tarafıdır. “Sanatsal faaliyet, insanın kendi iç gerçekliğini yaratıcı şekilde ifade edebilmesine olanak tanırken aynı zamanda dış dünya ile olan ilişkilerini anlamlandıracak bir duygudaşlık halinin oluşumuna kılavuzluk yapar. Bu anlamda sanatsal faaliyet bir tür empati ve soyutlama faaliyetinin ta kendisidir (Çelikkan, 2018:103).” Dolayısıyla okurun, edebiyat yoluyla bu empatik deneyimi yaşaması ve bu sayede özdüşünümsel bir sürece girmesi umulmaktadır. “Makas”ta bu empatik deneyim, söz konusu iki öykü kişisi üzerinden gerçekleşmektedir. Bunlar dışında yalnızca oturdukları lokantanın garsonu vardır ancak o da bir dekoratif unsurdan ibarettir. Daha önce de belirtildiği üzere öykü kişilerinden ilki olan adam, fiziksel özellikleri itibarıyla çirkindir. Köyde büyümüş, avukat olmuştur ve hâlihazırda mazbut bir aile reisidir. Diğer özelliklerine bakılacak olursa oldukça iştahlı biridir ve yöresel konuşma biçiminin yanı sıra kaba bir üsluba sahiptir. Anlaşılan o ki avukat olmasına rağmen kiminle, nasıl konuşacağını da bil(e)memektedir. Yazar, avukat ile müvekkilini birbirlerinin zıt yönleriyle ortaya koyar. Avukat kabadır, kadın nazik; avukat çirkindir, kadın güzeldir. Adam köyde doğup büyümüştür, kadın İstanbulludur. Adam çok iştahlıdır, masaya sürekli yemek gelir ve bunları ağzını şapırdatarak yer. Oysa kadının önünde yalnızca salata ve patates vardır. Adam sürekli köy hatıralarından bahseder; kadın hemen hiç konuşmaz, konuştuğunda da yine çok naziktir. Bunun yanı sıra dalıp gittiğinde içinden geçenlerin anlatıldığı kısımda Türk edebiyatının önemli isimlerinden Tanpınar’ı ve Abdülhak Şinasi Hisar’ı okuduğu anlaşılır. Yazar-anlatıcı, avukatın çirkinliğine ve mazbut bir aile reisi olmasına aldırmaksızın kadınla ilgilenmesini yakışsız bulur ve ona öfkelenir. Ancak kadın bu ilgiye kayıtsızdır; zaten avukatı dinlemez, dalar gider.

Bütün bunların sonunda okur özdüşünümselliği gerçekleştirebilir. Öyküde geçen avukat ve müvekkil üzerinden yaşam tarzının, yemek yeme şeklinin ve üslubun bir kişilik göstergesi olabileceği; ayrıca tüm bunlardan kişinin entelektüel seviyesinin anlaşılabilirliği ortaya çıkmaktadır. Edebiyatın insana olumlu etkisi, hem edebiyatla ilgilenen bir kişi olarak kadın üzerinden verilir hem de yazar-anlatıcının üslubunun değişmesinden anlaşılır. Nitekim yazar-anlatıcı avukattan bahsederken tek düze bir üslup tercih eder ancak kadından bahsettiği yerlerde sanatsal bir anlatım kullanır. Dolayısıyla nezaket ve edebiyat arasında bir ilişki kurulur. Okurun edebi eserden çıkaracağı sonuçlar ve kurgu dünyası kişilerinden edindiği izlenimler, asıl olarak yaşama dair izlerdir. Okur, bu bilinç ve farkındalıkla hem kendisi hem de çevresindeki insanlar hakkında içsel bir deneyim yaşar. Kurgusal dünyadan edindiği bu tecrübeyi, yaşantısına aktarır ve böylelikle özdüşünümsel bir süreç yaşamış olur.

Sonuç

İngilizce self-reflexiviyet sözcüğünden Türkçeye geçen ve görsel sanatlar alanında bir yöntem olarak kullanılan özdüşünümsellik, edebiyata da uygulanabilir. Kısaca kişinin öz farkındalık ve öz bilince sahip olması anlamına gelen özdüşünümsellik, aynı zamanda görsel sanatlar alanında eser inceleme yöntemlerinden biri olarak kullanılmaktadır. Bu yönüyle, sanat eserinin yaratım sürecinden bahsedilmesi ve sanatçının kendisini ya da sanat muhatabını esere dâhil etmesi

şeklinde de ortaya çıkan yöntem, araştırmacıya birçok olanak sağlamaktadır. Edebiyatın da özdüşünümselliğin sağladığı bu imkânlardan yararlanması amacıyla esere bu yöntem üzerinden bakılmasının faydalı olacağı açıkça görülmektedir.

Bir edebi metni özdüşünümsel açıdan incelemek, aslında onun her yönüyle ele alınması anlamına gelmektedir. Çünkü yazar, eser ve okur penceresinden üç ayrı özdüşünümsel süreç söz konusudur. Yazar, bir özdüşünümsel sürecin sonunda eser yazar. Eserde üst-kurmaca yoluyla yaratım süreci, okuru da dâhil ederek anlatılır ki bu da yöntem olarak özdüşünümselliğin kullanıldığını göstermektedir. Son olarak okur da edebi eser yoluyla bir empatik deneyim yaşar. Bu da onun açısından kendine dönme ve kendini anlama faydasına hizmet eder. Yani okur, yazar/şair ve roman/öykü kişileri üzerinden kendine ve hatta çevresindeki insanlara dair çıkarımlar yapar. Kendisini kurgu kişileri ile özdeşleştirir.

Mustafa Kutlu'nun "Makas" adlı öyküsü ise özdüşünümsellik açısından çok iyi bir örnek oluşturmaktadır. Üst-kurmaca tekniğinin kullanılmış olması, öykü üzerinde bir yöntem olarak özdüşünümselliğin uygulanmasını sağlamaktadır. Öte yandan yazar açısından özdüşünümsel süreç oldukça belirgin bir biçimde öyküye yansımaktadır. Okurun ise öykü kişileri olan avukat ve müvekkilin işlenişini üzerinden bir iç deneyim yaşaması, kendi davranışları hakkında düşünmesi ve tüm bunlarla ilgili birtakım çıkarımlar yapmasının mümkün olduğu anlaşılmaktadır.

Kaynakça:

Akarçay, G. Ö. (2017). "Güncel Sanatta Temsil, Özdüşünümsellik ve İzleyicinin Konumu". 8. *AFSAD Güncel Sanat ve Fotoğraf Sempozyumu Bildiri Kitabı*. Ankara.

Aron, L. (2000). "Self-Reflexivity And The Therapeutic Action Of Psychoanalysis", *Psychoanalytic Psychology*, 17 (4), 667-689. <https://doi.org/10.1037/0736-9735.17.4.667>.

Çakır, D. S. (2019). *Ümit Ünal Filmlerinde Özdüşünümsellik*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İletişim Bilimleri Anabilim Dalı İletişim Bilimleri Dalı Yüksek Lisans Tezi. Ankara.

Çelikkıran, Ş. G. (2018). *Modern ve Postmodern Dönemlerde Soyut Sanat Felsefesi*. İstanbul: Cem Yayınları.

Dinç, D. G. (2018). "Edebiyat Empatiji Geliştirir mi?" *Psikeart Dergisi*, S.58, 109-110. İstanbul.

Kutlu, M. (2000). "Makas", *Türk Öykücülüğü Özel Sayısı*, Yıl:4 S.46/47, 419-421. Ankara.

Felski, Rita. (2016). *Edebiyat Ne İşe Yarar?* İstanbul: Metis Yayınları.

<https://dictionary.cambridge.org/tr/s%C3%B6zl%C3%BCk/ingilizce/self-reflection>



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

**KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ (KKTC) EĞİTİM DENETİMİNDE
YAŞANAN PROBLEMLERE İLİŞKİN EMEKLİ YÖNETİCİ ve DENETMEN
GÖRÜŞLERİ ¹²⁴**

Dr. Öğretim Üyesi Oxana Manolova Yalçın

Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı

Dr., Erciyes University, Faculty of Education, Department of Educational Administration

Uzman Bilge Kağan Bıkmaz

TED Eskişehir Koleji Özel Anadolu Lisesi, Psikolojik Danışman

Öz

Bu araştırmanın temel amacı, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti (KKTC) Eğitim Denetiminde yaşanan problemleri emekli yönetici ve denetmen görüşleriyle belirlemektir. Araştırma nitel bir araştırma olup fenomenoloji modelindedir. Araştırmanın çalışma grubunu, KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na (MEKB) bağlı olarak çalışıp emekli olan dört yönetici ve altı denetmen oluşturmaktadır. Veriler standartlaştırılmış açık uçlu görüşme aracılığıyla toplanmıştır. Görüşmede yer alacak sorular kapsamlı literatür taraması sonucunda ve eğitim yönetimi ve denetimi alanında uzman kişilerin görüşleri alınarak hazırlanmıştır. Bu görüşler doğrultusunda on bir soruluk bir görüşme formu oluşturulmuş ve veriler ses kayıt tekniği kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, KKTC'deki mevcut uygulamalarla eğitim denetiminden beklenen pozitif etki edilememekte ve bunun sonucunda denetim, eğitim – öğretim süreçlerine gereken katkıyı sağlayamamaktadır. KKTC eğitim denetimi şeffaflık çerçevesinde yapılmamakta ve denetim kriterlerinin denetlenen öğretmen, yönetici ve araştırmacılardan bakanlık tarafından gizleniyor oluşundan dolayı denetim, paydaşlarda yalnızca kontrol edilme algısı yaratmaktadır. KKTC eğitim denetimi yapısı içerisinde denetmen sayıları denetlenecek okul ve öğretmen sayılarına oranla oldukça yetersizdir. Denetmenlerin sayı olarak yetersizliğine paralel olarak branş denetmeni ve mesleki denetmen sayıları da oldukça yetersiz sayıdadır. Bu çalışmada denetmenler ve yöneticiler ortak olarak eğitim ve denetim sisteminin ivedilikle güncellenerek,

¹²⁴ Bu çalışma 05.06.2018 tarihinde tamamladığımız “KUZEY KIBRIS TÜRK CUMHURİYETİ (KKTC) EĞİTİM DENETİMİNDE YAŞANAN PROBLEMLERE İLİŞKİN EMEKLİ YÖNETİCİ ve DENETMEN GÖRÜŞLERİ” başlıklı yüksek lisans tezi esas alınarak hazırlanmıştır. / This article is extracted from my master thesis/doctorate dissertation entitled “PERSPECTIVES OF THE RETIRED ADMINISTRATORS AND SUPERVISORS RELATED TO THE EXISTING PROBLEMS ON EDUCATION SUPERVISION IN TURKISH REPUBLIC OF NORTHERN CYPRUS (TRNC)”, (Master's Thesis Dissertation, Girne American University, Girne/Turkish Republic of Northern Cyprus, 2018).

denetim sisteminin çoklu denetim yapısına uyarlanması gerektiğini belirtmişler ancak beklenen değişikliklerin olacağına inanmadıkları görüşüne ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Denetim, Eğitim Denetimi, Eğitim Denetiminde Yaşanan Sorunlar.

**PERSPECTIVES OF THE RETIRED ADMINISTRATORS AND SUPERVISORS
RELATED TO THE EXISTING PROBLEMS ON EDUCATION SUPERVISION IN
TURKISH REPUBLIC OF NORTHERN CYPRUS (TRNC)**

Abstract

The main purpose of this research is to specify the existing problems on educational supervision in Turkish Republic of Northern Cyprus (TRNC) with views of the retired administrators and supervisors. This is a qualitative research in the phenomenology style. The participants of the research are four retired administrators and six retired supervisors who have worked within the Ministry of Education and Culture in Turkish Republic of Northern Cyprus. Standardized open ended interview questions was conducted as the data collection tool. The questions asked in the interview have been prepared as a result of comprehensive literature review and views of specialists in educational administration and supervision, have been taken into consideration. In accordance with the views taken a debriefing form including eleven questions have been constituted and data have been collected by audio recording method. Interpretive analysis technique was used in analysis of data obtained in research. According to the research results, the positive effect expected from education supervision has not been obtained due to the present implementations in TRNC and as a result of this supervision cannot provide the necessary contribution to the education- instruction process. The education supervision in TRNC is not conducted in transparency and only being controlled perception in collaborators are created since the supervision criteria is being concealed from teachers, administrators and researchers by the Ministry. The ratio of the number of the supervisors are inadequate in TRNC education supervision structure compared to the number of teachers and schools to be supervised. Corresponding to the inadequacy of the supervisors the vocational education supervisors are lacking. In this research supervisors and administrators collectively indicated the necessity of urgent update in education and supervision system and the requirement of to multiple- supervision in the education supervision system. However, the study reached to the conclusion of discredit of supervisors and administrators towards the expected alteration.

Keywords: Supervision, Educational Supervision, The Problems Encountered Educational Supervision

1. Giriş

Eğitim kavramı ve süreci, toplumsal değerlerle birlikte eritilip şekillendirilerek, bireyin topluma kazandırılmasını hedef alan ve bireyde istenilen kazanımların pratiksel olarak davranışlarına ve tümüyle hayatına yansımaları isteyen bir yolda ilerleyerek şekillenmiştir. Bu açıdan eğitim çok yönlü bir işlevsel süreç olarak toplumun beklentilerini karşılama sorumluluğunu da yüklenmiştir. Buna göre, söz konusu sorumluluk, eğitimin kendi örgütsel iç dinamiklerini oluşturacak boyutta



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

bir sistem olmasını, amaç ve hedeflere uygun istenilen kazanımlara haiz bireyler yetiştirmeyi sağlayan bir yapı olmasını gerekli kılmıştır (Manolova, 2011).

Çağdaş eğitim sistemleri; bireylerin, yaşadıkları çağa ve topluma uyumlu bir şekilde yaşam sürmelerini ve bireysel ihtiyaçlarını sağlayıp, bireysel farklılıkları gözeterek onların kendilerini gerçekleştirmelerine olanak sağlar. Bireysel farklılıklara önem verilmesi ve bu farklılıkların gözetilmesi çok önemlidir, zira öğrencilerin içinde yetişmiş olduğu kültürün yanında bir de kendi kültürlerini okulların içinde yaratırlar ve bu kültürlerin akademik çıktılarının gelişimi ve öğrencilerin seçimlerine ve değerlerine hitap etmekle büyük bir ilgisi vardır. Okulların istek ve önerilerinin raporlarına göre öğrenci başarısını yaratan okul içi faktörlerden daha çok kendilerini yetiştiren kültürün ürünü oluşlarıdır. Sosyal bir eğitim sistemine sahip olan toplumlar; tüm dünyanın kanıksadığı bir gerçek ve geleceğe yapılan bir yatırım olarak görülen eğitimin, belirlenen kitle ve kitlelere istenilen nitelikleri kazandırıp; bu işlemi günü birlik planlardan uzak, amaca yönelik, eşgüdümlü ve sistematik bir şekilde yaparak bireylerin eğitimini tesadüflere bırakmadan bilimsel ilkeler ışığında yürütürler (Oğuz, 2004, Akt. Deveci, 2011; Weis, 1985).

Her örgüt gibi eğitim örgütlerinin de sağlıklı, amaca yönelik ve verimli bir şekilde işleyerek hizmet verebilmesi için belirli norm ve yönetsel kurallara sahip olması gerekir. Eğitim örgütlerinin bir yöneticiye, yönetim yapısına ve kendi iç denetim mekanizmasına haiz bir şekilde organize olarak; geleneksel eğitim sisteminden uzak, çağdaş, bireyin ve toplumun problem çözme becerilerini geliştirerek, bilgiyi pratik yollarla sunup onlara rehberlik etme misyonunu yüklenmiş idealist kurumlar olarak hizmet etmesi gerekmektedir. Tüm bunların gerçekleşmesi ve devamlılığının sağlanması için örgüt yönetiminin eşgüdümlü bir şekilde çalışması gerekmektedir. Eğitimin en önemli kuralı olan bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmanın önemi burada da göze çarpmakta; zira yönetimi oluşturan paydaşların farklı kişiler olduğu düşünüldüğünde, amaca ve hizmete giden yolda sapmaların oluşmaması pek olası değildir. Bu duruma istinaden her örgüt gibi eğitim örgütleri de varlığını sürdürebilmek için amaçlarını gerçekleştirmelidir. Eğitim kurumlarının da temel amaçları bilineceği üzere çağın gereklerine göre eğitim vererek; öğretmen yetkinliklerini üst seviyelere çıkarmak, bireysel farklılıkları gözeterek öğrencileri etkileşime açık bir şekilde yetiştirmek ve çağın yenilik ve gelişimlerini takip etmek şeklinde sıralanabilir.

Her yönetsel faaliyette olduğu gibi, her zaman önem ve hayatiyet atfedilen eğitim faaliyetlerinde de, oto kontrol esas olmakla birlikte eğitim işlerinin düşünce, planlama, örgütlenme, yöneltme ve koordinasyon süreçlerinden itibaren kaynaklık, danışmanlık, rehberlik, koordinatörlük, liderlik ve değerlendiricilik fonksiyonlarıyla teftiş hizmetlerinin bütün ağırlığı ile devrede tutması kaçınılmazdır (Pastırmacıoğlu, 2005).

Denetimin önemi, örgütlerin yapısı, sistem teorisi ve yönetim süreçleri incelendiğinde daha açık görülür. Bir çevre elemanı olan örgüt, amaç ve görevlerini kendisini saran çevre içerisinde gerçekleştirmektedir. Örgüt çevreden bir takım girdiler temin eder ve bu girdileri çalıştırarak işlevsel duruma getiren yine çevredir. Yönetim süreçleri incelendiğinde denetimin; işlevini yerine getiren, örgütün amaçlarına ulaşmasında sadece sonucu değil, süreçlerin her birinin ayrı ayrı

incelenmesini gerektiren son ve tamamlayıcı bir süreç olduğu görülür (Taymaz, 2015; Eren, 2015).

Etkili ve verimli bir süreç olması için geniş ve kümülatif inceleme gerektiren denetimin, amaca da uygun olabilmesi için kısıtlı kaynaklar olan zaman ve para açısından ekonomik olması gereklidir. Zira denetlenen insan kaynağı ve diğer olası kaynaklar, maddi kaynaklarla desteklenmiş diğer bir insan kaynağıyla yapılmaktadır ki çözüm odaklı ve amaca yönelik olabilmesi için gerektiği kadar uzun ya da kısa bir süreyle sınırlı tutulmalıdır. Sürecin uzaması, denetmenin ve öğretmenin üzerinde bir baskı oluşturarak, denetmen – öğretmen arasındaki ilişki ve iletişimi bozabilir. Denetim süresi boyunca en önemli hususlardan biri olan denetmen – öğretmen arasındaki uyum, ilişki ve etkili iletişimin, sürecin her safhasında üst düzey sonuç ve verim alınabilmesi için optimum düzeyde tutulması gerekmektedir. Taymaz'a (2015) göre de, denetimin etkili olması, denetmen ve personelin karşılıklı olarak anlaşabilmelerine, aralarında etkili iletişim sağlanmasına, denetimle ilgili hususlarda sürekli etkileşimin olmasına dayanır ve oluşturulan etkili iletişim, yardım edicilik ruhunu ve güveni artırır, paylaşım birleştirme süreci devamlı ve tutarlı olur.

KKTC Eğitim Denetimi Sistemi'nde yaşanan sorunlara ilişkin emekli denetmen ve yönetici görüşlerini belirlemek temel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Denetim kavramsal ve olgusal olarak katılımcılarda ne çağrıştırmıştır.
2. KKTC'de eğitim denetimi hangi kriterlere göre yapılmaktadır ve bu süreçte eğitim kurumlarının tüm paydaşlarının değerlendirilmesinde hangi değişkenler etkili olmaktadır?
3. Denetim süresince kısıtlı bir kaynak olan zaman ne şekilde yönetilmektedir?
4. Okul yöneticilerinin denetim öncesi ve sonrasında denetmenlere ve sürece olan tutumu nasıldır?
5. Okul yöneticilerinin süreç boyunca denetmenlerden mesleki beklentileri nelerdir?
6. KKTC eğitim sisteminde öğretmen ve denetmen sayılarının yeterli düzeyi hakkında denetmen ve yöneticilerin görüşleri nelerdir?
7. KKTC eğitim sisteminde mesleki denetmen ve branş denetmeni yetiştirilmesi hakkında denetmen ve yöneticilerin görüşleri nelerdir?
8. KKTC'de eğitim denetimi genel olarak eğitim kurumlarına haber verilerek mi yoksa haber verilmeksizin mi yapılıyor?
9. Denetimlerin haberli ve habersiz yapılması durumlarının her ikisinin avantaj ve dezavantajlarına ilişkin denetmen ve yönetici görüşleri nelerdir?
10. Denetim sonrasında denetmenler ve yöneticiler birbirlerine dönüt veriyorlar mı? Veriyorlar ise denetmen ve yöneticilerin dönüt verme yöntemleri nelerdir?
11. KKTC eğitim sisteminde en sık karşılaşılan denetim problemlerine ilişkin denetmen ve yöneticilerin görüşleri nelerdir?

Bu çalışmada seçilen konu ve örneklem birçok eğitim sistem ve yapısının etkisinde kalmış olan KKTC eğitim yapısına bağlı eğitim örgütlerinin denetlenmesi süresince yaşanan ve karşılaşılan

problemleri araştırmak KKTC’deki eğitim denetim sistemindeki eksikliklerin giderilmesi ve iyileştirilmesi için seçilmiş, henüz çalışılmamış bir konu olması çalışmaya önem kazandırmıştır.

2. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve analizi hakkında kullanılan yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Eğitim Denetiminde Yaşanan Problemlere İlişkin Emekli Denetmen ve Yönetici Görüşlerini belirlemeye yönelik olarak yapılan bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden olan “fenomenoloji (olgubilim) modeli” kullanılmıştır. Johnson ve Christensen’e (2014) göre fenomenoloji, bir veya daha fazla bireyin bir fenomenle ilgili deneyim ve bilinçlerini betimlemeyi konu alır.

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu amaçsal örnekleme yöntemi ile belirlenmiş ve benzeşik örnekleme göz önünde bulundurulmuştur. Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel’e göre (2011), amaçsal örnekleme çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durum ve kişilerin seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına olanak tanır. Böylece çalışma grubunu Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı’na bağlı olarak çalışıp emekli olan dört yönetici ve altı denetmen oluşturmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan yönetici ve denetmenlerin cinsiyet, kıdem,yaş ve eğitim düzeyi bilgilerine göre dağılımı Tablo 1.’de gösterilmiştir.

Katılımcılar	Cinsiyet	Kıdem	Yaş	Eğitim Düzeyi
D1	Kadın	7 yıl	58	Lisans
D2	Kadın	7 yıl	55	Yüksek Lisans
D3	Kadın	5 yıl	54	Yüksek Lisans
D4	Kadın	4 yıl	56	Doktora
D5	Kadın	7 yıl	58	Doktora
D6	Kadın	8 yıl	67	Lisans
Y1	Erkek	20 yıl	61	Yüksek Lisans

Y2	Kadın	15 yıl	58	Yüksek Lisans
Y3	Erkek	12 yıl	54	Yüksek Lisans
Y4	Erkek	15 yıl	60	Lisans

Tablo 1. Yönetici ve Denetmenlerin Cinsiyet, Kıdem, Yaş ve Eğitim Düzeyi Bilgileri

2.2. Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı olarak standartlaştırılmış açık uçlu görüşme tekniği uygulanmıştır. Görüşmede yer alacak sorular hazırlanmadan önce kapsamlı literatür taraması yapılmış ve literatür taraması sonunda görüşme soruları hazırlanmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular eğitim yönetimi ve denetimi alanında dört uzman kişinin görüşleri alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda 11 soruluk bir görüşme formu oluşturulmuştur. Katılımcılardan görüşmeler için randevu alınmış ve ses kayıt tekniği kullanılarak ilgili sorulara cevaplar alınmıştır.

2.2.1. Verilerin Geçerliliği

Lincoln ve Guba (1985, Akt. Pandey ve Patnaik, 2014), nitel araştırmalarda geçerliğin dört aşamalı olacağını belirterek bunları; inandırıcılık (credibility), aktarılabirlik (transferability), teyit edilebilirlik (dependability) ve tutarlık (confirmability) olarak sıralamışlardır. Buna istinaden; Araştırma süresince elde edilen veriler kağıda dökülmüş ve bu veriler rapor halinde sonradan katılımcılarla paylaşılmıştır. Araştırmanın inanırliğini artırmak amacıyla katılımcılara kendileriyle paylaşılan rapordaki bilgileri kontrol ederek gerekli gördükleri halde kendi istek ve görüşleri doğrultusunda değiştirebilecekleri belirtilmiştir. Bu araştırma nitel bir çalışma olmasından dolayı genelleme yapmak mümkün olmamakla birlikte benzer çalışmalara transfer edilebilir. Bu çalışmada araştırma boyunca elde edilen verilerin analizi ve yorumlanması ayrıntılı bir şekilde kağıda dökülmüş ve sonuçları okuyucuya sunulmuştur. Araştırmada elde edilen bulgular uzman iki kişi tarafından incelenerek yapılan analizlerde tutarlığı sağlanmıştır.

2.2.2. Verilerin Analizi

Çalışma sonunda elde edilen verilerin çözümlenmesinde fenomenoloji araştırma modeline uygun nitel bir analiz yöntemi olan betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz, deneyimlerin betimlenerek açıklanması ve temaların araştırmada daha önce belirlenen temaların ortaya çıkarılması şeklinde tanımlanmıştır. Bu yöntemle önceden betimsel analiz için belirlenmiş olan çerçeveye göre veriler toplanarak tematik özet yapılarak işlenir, düzenlenen bulgular tanımlanır ve son olarak da tanımlanan bulgular yorumlanarak açıklanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Görüşmelerde kaydedilen veriler çözümlenerek yazılmış, ardından katılımcıların belirttiği görüş ve ifadeler olduğu gibi alınarak bulgular tanımlanıp açık bir biçimde betimlenmesinin sonrasında neden – sonuç ilişkilerinde irdelenerek sonuçlara ulaşılmıştır. Denetmenlerin görüşleri, “D1”, “D2”,... “D6”, yöneticilerin görüşleri ise “Y1”,...“Y4” olarak kodlanmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde araştırmaya konu olan “KKTC Eğitim Denetiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Emekli Denetmen ve Yöneticilerin Görüşleri” boyunca toplanan verilere bağlı kalınarak elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Katılımcıların isimleri verilmeden kodlanarak aktarılmıştır Buna

göre yöneticiler: Y; denetmenler: D harfleriyle kodlanmış ve her katılımcıya kodunun yanında bir numara verilmiştir.

3.1. Denetimin Kavramsal ve Olgusal Olarak Denetmen ve Yöneticilere Ne Çağrıştırdığına İlişkin Bulgular

Bu kategoride katılımcılara, eğitimde denetime ilişkin tanımlar ve kendilerinde ne çağrıştırdığına ilişkin görüşlerini almak amacıyla, “Denetim; kavramsal ve olgusal olarak size ne çağrıştırmaktadır?” sorusu yöneltilmiş ve araştırmaya katılan tüm katılımcıların “Eğitimde denetimin olmazsa olmazlardan biri ve vazgeçilmez bir unsur olduğu” görüşünü paylaştığı görülmüştür.

Denetmen çalışma grubundan D1 ve D5, denetim denildiğinde olumsuz bir algı ve kaygı yarattığını ancak denetim sürecinin ana amacının yol göstermek olduğunu belirtirken, D2 denetim sürecini kalite kontrol ve gelişim olarak tanımlamış, D3 ve D4, toplam kalite yönetimi için açık sistemlerin bir gerekliliği olduğunu savunmuştur. D6, denetimin başarının temeli olduğunu denetimsiz olan her şeyin şansa bırakılmış olacağını ve denetimin başarının yegane yolu olduğunu belirtmiştir. Denetmenlerdeki denetim algısına ilişkin ifadelerin bazıları şu şekildedir:

D1, “Denetim demek kişileri kontrol etmek, açık bulmak hata bulmak anlamında değil tabii ki eksiklikleri saptamak gereklidir ama yol göstermek yardımcı olmak demektir.”

D4, “Öğretmenlerin eğitim sürecini sağlıklı bir şekilde yürüterek plan ve programları etkili bir biçimde kullanıp oluşturması için gerçek manada gerekli bir işlemdir.”

D5, “Yarattığı olumsuz algı ve iticiliğine rağmen, bilhassa eğitimde nesillerin doğru ve etkili yetişmesi, eğitim – öğretim süreçlerinin doğru yönlendirilmesi ve gelişimin devamı için olmazsa olmazdır.”

Yönetici çalışma grubundan Y1, herhangi bir işin yolunda gidip gitmediğini kontrol etmek ve yolunda gitmesini sağlamak için sistemin önemli bir parçası olarak gördüğünü ve denetimin olmazsa olmaz olduğunu belirtmiş, Y2 denetimi yönetimin ayrılmaz bir parçası, mentörlük ve rehberlik etme süreci olarak tanımlarken aynı zamanda denetimin bir kalite kontrol olduğunu belirtmiş, Y3 denetimin amacı verimliliği artırmak ve süreç boyunca kılavuzluğu hedef alan bir sistem olduğunu ifade etmiştir. Y4, denetimi yönetim sürecinin en önemli parçası olarak gördüğünü ve bu bağlamda eğitimsel hedeflere ulaşmak için de en büyük araç olduğunu aktarmıştır. Yöneticilerdeki denetim algısına ilişkin ifadelerin bazıları şu şekildedir;

Y2: “Denetim, yönetimin en kuvvetli parçasıdır, yönetim süreci içerisinde denetim adına herhangi bir şey yapılmazsa ucu açık bir durum oluşur ve bu belirsizlik de bizleri eğitim – öğretimde sonuca götürmez”

Y3: “Maksadı verimliliği artırmak olan her türlü izleme faaliyetidir diyebiliriz, ve bu izleme ve denetleme mutlaka rehberlik yapmayı yani öğretmene yol göstermeyi de içinde barındırmalıdır.”

Y4: “Eğitimin ilerlemesi ve sağlıklı sevk ve idaresi için çok gereklidir. Denetim olmadan eğitimde yaptığımız her uygulama yarım kalmış demektir”

Çalışma grubundaki denetmen ve yöneticilerin fikirleri bu başlık altında genel anlamda örtüşmektedir. Denetmen ve yöneticiler, denetimin gerekliliğini gelişimsel açıdan vurgulayarak belirtmiş, denetimin istendik özelliğinin rehberlik yapmak ve verimliliği artırmak olması gerektiğini açıklamışlardır.

3.2. Eğitim Denetimi Süreci Kriterlerine ve Bu Süreçte Etkili Olan Değişkenlerle İlgili Denetmen ve Yönetici Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu kategoride katılımcılara, eğitim denetiminde değerlendirme kriterleri ve değerlendirmeye etki eden pozitif ve negatif değişkenlere ilişkin görüşlerini almak amacıyla, “Eğitim denetimi hangi kriterlere göre yapılmaktaydı ve bu süreçte eğitim kurumlarının tüm paydaşlarının değerlendirilmesinde hangi değişkenler etkili oluyordu?” sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan denetmenler denetimlerin, bir yandan bakanlığın sistem içerisinde daha önce belirlediği kriterlere göre yapıldığını belirtirlerken bir yandan da denetim kriterlerinin güncellenmesi gerektiğini belirtirken; yöneticiler ise denetmenlerin ve denetimin gelişim odaklı gitmeyişiinden dolayı denetmenlerin de bir kriter gözetmedikleri görüşlerinde birleşmişlerdir. Görüşme boyunca en çok görüş bildirilen ve en çok veri toplanan bu boyutta aynı zamanda iki çalışma grubu tarafından ortakça vurgulanan veriler de elde edilmiştir. Bu boyutta denetim kriterlerindeki eksiklik ve bu alanda bir dönem yapılan ve nitelikli, kaliteli denetim üzerinde durulan projelerin olduğu, bu projelerin gelişimi ve siyasi sebepler ve süreksizliklerden dolayı bu çalışmaların yarım kaldığı dile getirilmiştir.

Denetmen çalışma grubundan; D1, D2, D3, D4 ve D5, Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı’nın belirlemiş olduğu şablonlara göre denetim yapıldığını, öğretmen ve ders denetimlerinde en çok dikkat edilen kriterler olarak, milli eğitimin öngördüğü planların yapılması ve uygulanması, öğretmenin bilgi-beceri ve yeterlik düzeyi, etkili sınıf yönetimi tekniklerinin uygulanışı, öğretmenin sınıfa hakimiyeti, bilgiyi aktarış metotları, meslektaşlarıyla ilişkisi, motivasyonu, kıyafet ve amirleri ile olan ilişkilerine göre değerlendirme yapıldığını belirtmişlerdir. Ayrıca denetmenler öğretmen denetimi yaparken okul yöneticileriyle ve ilgili öğretmenin zümre başkanıyla öğretmenin durumunun görüşüldüğünü ve elde edilen bulguların karşılaştırma yapılarak değerlendirildiği bilgisini vermişlerdir. Okul genel denetimlerinde de yine bakanlığın belirlemiş olduğu şablonlara uygun bir şekilde denetim yapıldığını belirterek; milli eğitimin öngördüğü eğitim ve öğrenci hedeflerine uygun planların yapılıp yapılmadığı ve uygulanışı, okulun evraklarının düzeni, okulun fiziki şartlarının, araç – gereç – materyal gereksinimi ve var olan araç – gereçlerin yöneticiler tarafından kullanılması, okuldaki öğrenci sayısı ile müdür yardımcısı sayılarının birbirine orantısı, okulun üniversite sınavı başarısı, rehberlik hizmetlerinin yapılışı yeterliği ve rehberlik çerçeve planının uygulanışı, okul aile birliğinin çalışmaları, yönetim – öğretmen – öğrenci – veli ilişkisinin yeterliliği, öğrenimin dışında yapılan etkinlikler ve Kıbrıs Türk milli değerlerine uygunluğu kriterlerinin değerlendirme aşamasında gözetildiğini belirtmişlerdir. D6, MEDDYK Yasası’nın yürürlüğe konulmasından önce emekli olduğunu belirterek görev yaptığı dönem süresince herhangi bir kriterin olmadığını, denetmenlikten önce öğretmenlik mesleğini yürütüyor olduklarından dolayı mesleki olarak ideal öğretmen ve eğitimin nasıl olması gerektiğini düşünerek değerlendirme yaptıklarını, uzun yıllar boyunca denetimin resmi bir yasa ve sistem olmaksızın düzensiz ve sistemsiz bir biçimde yürütüldüğünü belirtmiştir. Denetim kriterlerine ilişkin denetmen görüşlerinin bazıları şu şekildedir;



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

D1: “Milli Eğitim Bakanlığı’nda uzmanlarla birlikte üzerinde uzunca çalışılarak bir şablon çıkarılmıştı. Bunlar içinde birçok değişkeni barındıran, öğretmenin hazırlığından tutun ders veriş metotlarına, kılık kıyafetine, ölçme değerlendirme metotlarına ve meslektaşlarıyla ilişkisine veya onlarla çalışma etiğine uyuyor oluşuna kadar birçok başlığa ayrılmıştı. Üzerinde o kadar çalışılmasına ve denetim sistemi gerçek manada çağdaş bir yapıya kavuşmak üzere olmasına rağmen sendikaların itirazı ve sonrasında hükümet değişikliği sonucunda bütün çalışmalar yarım kaldı.”

D2: “Açıkçası 2007 yılında köhne ve gelişimden uzak kalmış bir denetim sistemini baştan başa işleyişi ve kriterlerin tamamını değiştirmek ve güncellemek suretiyle geniş çalışmalar yapılmıştı ancak eğitim sistemimizdeki süreksizliğin kurbanı oldu tüm çalışmalar diyebilirim zira şu an eğitim sürecini geliştirmeye yönelik herhangi bir kriterden bahsetmek güç.”

D3: “Kriterler ders öğretmen gözlemi ve okul denetimlerine göre değişebiliyor. Bilhassa öğretmen gözlemi için konuşabilirim. Öğretmen denetiminde öğretmenlerin bilgiyi aktarış ve öğrencilerine yaklaşma şekli ve onlarla ilişkisi çok önemlidir. En büyük gözlemci ve denetmen öğrencilerdir. Ayrıca öğretmenin meslektaşları ve okul yönetimi ile ilişkileri de oldukça önemlidir.”

Denetmen çalışma grubunun tamamı bu boyutta, KKTC Eğitim Denetimi Sistemi’nde 2007 yılına kadar denetim kriterleri ve denetim sisteminin bilimsel ve çağdaş yöntemlerle yapılmadığını belirterek, 2007 yılında KKTC Eğitim Denetimi Sistemi’nde bir değişim yaşandığını beyan etmişlerdir. 2007 yılında göreve gelen hükümet ve ilgili hükümetin Milli Eğitim Bakanı’nın eskiyen denetim sistemini tamamen değiştirmek suretiyle Avrupa Birliği (AB) yardım ve hibe fonlarının desteği ve AB projeleriyle birlikte yeni projeler başlatarak, denetmen ve başdenetmenlerin, yurtdışındaki eğitim sistemleri ve eğitim denetimi yapılarını, işleyişi ve uygulamalarını gözlemlemek, bu konular hakkında gerekli eğitimi alarak kümülatif bir proje haline getirip KKTC’de tatbik etmek üzere İngiltere, İskoçya, Galler, Finlandiya, Avustralya ülkelerine gönderildiğini belirtmişlerdir. İngiltere’deki “Her Majesty’s Inspectors” (Majestelerinin Müfettişleri - HMI) ve “Office for Standarts in Education” (OFSTED - Eğitimde Standartlar Dairesi)’nin uyguladığı çağdaş ve gelişim odaklı sistemler KKTC eğitim sistemine bu süreçte entegre edilmeye çalışılmıştır.

Yönetici çalışma grubundan Y1, Y3, Y4 denetmenlerin sık bir şekilde okullardaki müfredat ve bakanlığın kendilerine göndermiş olduğu programa uygun program yapılıp yapılmadığına ve aday öğretmenlerin gözlemlerinin dışında denetmenlerin herhangi bir kriter gözettiklerini düşünmediklerini ve 2007’den 2010’a kadar olan dönemde kısa süre zarfında yapılan denetim projelerinin etkili olduğunu ve süreklilik arz ettiğini ancak 2010 yılından sonra hükümet değişikliği sonucunda eski sisteme geri döndüğünü belirttiler. Y2, yalnızca aday öğretmen gözlemi ve denetimi dışında herhangi bir öğretmen denetimi veya genel denetim için müdür olarak görev yaptığı dönem boyunca denetlenmediğini belirtti. Ayrıca Y3, yalnızca programın denetlendiğini ve programları ana çıktılara etki etmeyecek boyutta öğrenciye yönelik düzenlediklerinde denetmenler tarafından uyarıldıklarını da ekledi. Yöneticilerin tamamı bu boyutta denetmenlerin denetimlerinin yetersiz olduğunu belirterek bu eksikliği yöneticilerin de

denetim özelliği ve yetkisi olduğunu belirterek iç denetimle çözdüklerini ve inisiyatif aldıklarını belirtmişlerdir. Denetim kriterlerine ilişkin yönetici görüşlerinin bazıları şu şekildedir;

Y1: “Eğitim sürecinin iyiye evrilmesini sağlamak adına bütün paydaşlar denetimden Var olan böyle bir problemimizin yanında değerlendirme yapılan kriterler sır gibi saklanıyor. Bu konuda şeffaf olunması gerekiyor.”

Y3: “Ben bu mevcut eğitim sisteminde aday öğretmenlerin asalet tasdiki ve yıllık programlarımızın incelenmesi dışında bir kriter gözettiklerini düşünmüyorum yani bu denetim anlayışı gelişim odaklı yapılmıyor. Dolayısıyla ne kriter gözettiklerini tam anlamıyla bilemediğim gibi gözettikleri değişkenleri de bilmem mümkün değil.”

Bu başlık altında denetmenler genel olarak kriterlerin yetersiz olduğunu, sadece klasik tekniklerle gözlem ve denetim yapıldığını belirtmiş, yönetici grubu ise bir kriterin varlığına inanmadığını ve var olan kriterlerin şeffaflık ilkesine uygun bir biçimde paylaşılmadığını belirtmişlerdir.

3.3. Denetim Sürecinde Zaman Yönetimiyle İlgili Yönetici ve Denetmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu kategoride katılımcılara kısıtlı bir kaynak olan zamanı yönetim biçimlerini öğrenmek amacıyla “Denetim sürecinde kısıtlı bir kaynak olan zamanı ne şekilde yönetilmektedir?” sorusu sorulmuştur. Araştırmaya katılan denetmen grubunun cevapları ortak ve benzer olarak; denetim öncesi gidilecek okul ve gözlem yapılacak okul ile ilgili düzenli bir şekilde plan yaptıkları ve eşgüdümlü çalıştıklarına ilişkin bilgileri içermektedir. Yönetici grubunun cevapları ise zaman sürecinin daha çok denetim sürecinin gidişatına ve denetmenlerin istek ve taleplerine göre yönlendirildiği bilgilerini içermektedir.

Denetmen çalışma grubu; denetim öncesinde denetiminde bulunulacak okul veya gözlem yapılacak öğretmen ile ilgili planın şart olduğunu belirtmiş ve bu bağlamda D1, D3, D4 ve D5 genel olarak etkili zaman yönetimi ve tasarrufu adına farklı bölgelerde yaşayan eğitim denetmenlerine, yolda kaybedecekleri süre hesaba alınarak öncelikle kendi bölgelerindeki okul ve eğitim kurumlarına gitme görevinin tevdi edildiği belirtmiş, öğretmen denetiminde önceliğin aday öğretmenlerde ve genç öğretmenlere verildiğini söyleyerek, onların mesleki gelişimine katkı sağlamak ve mesleki olgunluğa ulaşmaları amacıyla ve aynı zamanda sorumlu olunan öğretmen sayısına nazaran denetmen sayısı yetersiz kaldığından böyle bir uygulama yapıldığını eklemişlerdir. D6, coğrafyanın geniş olduğu ve denetmen sayılarının tam kapasitede olmadığı için günlük, haftalık, aylık hatta yıllık planlar yaptığını ve eski adıyla Teftiş Dairesi’nin kendileri adına böyle bir planlama ve yönlendirmede bulunmadığını belirterek, kendilerine yalnızca plan yapmalarının telkin edildiğini ve bu planlarda öncelikle uzak bölgelerdeki okulları tercih ettiğini belirterek bu yöntemle hem zaman kazanmayı hem de kendilerini geri plana atılmış hisseden okullara destek olup bakanlıkla kopuk olan iletişimlerini tekrar tesis etmeyi amaçlamış olduğunu belirtmiştir. Denetim süreci boyunca zaman yönetimine ilişkin denetmen görüşlerinin bazıları şu şekildedir;

D1: “Öğretmenle eşgüdümlü çalışarak ve karşılıklı görüş ve dönüt alışverişinde bulunarak ve bu dönütler vasıtasıyla öğretmene görevler vererek hem sürecin etkili bir şekilde yürütülmesini hem de zaman kazanılmasını sağlıyordum. Bize zaman kaybettiren en büyük problemimiz okullarımızın dağınık bir coğrafyaya dağınık bir coğrafyaya yayılması ve merkezden uzak okullara gidişimizde ulaşım sıkıntıları çekmemizdi. Tabi

yine bu okullara her zaman gidemeyeceğimiz için daha titiz davranıyor, önceden sıkı planlar yapıyor ve herkesle eşit bir şekilde ilgilenmeye çalışıyordum.”

D2, “Plan yaparak eksik olan kadromuzun da zaman konusunda bizlere handikap teşkil etmesinin önüne geçmeye çalışıyorduk, sonuçta sayımız az ancak sorumlu olduğumuz öğretmen sayısı oldukça fazlaydı ve ihtiyaca yönelik olarak yeni atanmış ve aday öğretmenlere bu konuda öncelik taniyorduk”

D4, “Normal şartlar altında zaman problemimiz yok, ancak denetmen sayısındaki yetersizlik zamanı normalden daha değerli ve problemlili bir hale getiriyor. Denetimleri zamana yaymak bizim inisiyatifimizdeydi ancak kadro eksikliği çok olunca her bölge ve okula ulaşmamız güçleşiyordu, plan ve programlarımızı iyi yapmamız gerekiyordu.”

Yönetici çalışma grubunda; yöneticilerin tamamı denetim sürecinde etkili zaman yönetiminin denetmenlerle eşgüdümlü çalışabilmekten geçtiğini kaydetmişlerdir. Y1, Y2, Y3, Y4, denetmenlerin bir zaman yönetimi olduklarını düşünmediği ve KKTC’deki eğitim denetiminde olduğu gibi eğitim denetiminde zaman yönetiminin de büyük eksiklikleri olduğunu belirterek, öğretim yılı başlarında yalnızca yıllık program ve planların denetlendiğini ve o dönemin de okulun en yoğun dönemleri olduğundan denetimin ve denetmenlerin kendilerine ekstra bir zaman kaybı yarattıklarını ifade etmişlerdir. Denetim süreci boyunca zaman yönetimine ilişkin yönetici görüşlerinin bazıları şu şekildedir;

Y1: “Denetim uzaktan ya da telefon yoluyla olacak bir işlem değildir. Bizzat yerinde inceleyip gözlemek gerekir. Bizim ülkemizde birçok aksaklık vardır. Denetmenler sayı olarak yetersizdir ve denetmenlerin bağlı olduğu kurum alt yapı olarak yetersizdir. Denetmenler farklı farklı bölgelere giderken sayı eksikliğinden ve ulaşım problemlerinden dolayı denetimleri etkili gerçekleştiremiyorlar. Ben denetmenlerin zaman yönetimi olduğunu düşünmüyorum ve buna sebep olarak da bakanlığın kadro ve tahsis edilen imkanlardaki iyileştirici çalışmalarının olmayışına bağlıyorum.”

Y2: “Şu an uygulanan zaman yönetimi bana göre tamamen plansız ve sistemsiz olarak ilerlemektedir. Bu zamanın efektif kullanılmayışıyla da ilgilidir. Bir zaman yönetiminden bahsetmek mümkün değil çünkü denetimler adet yerini bulsun diye yapılıyor.”

Y3: “Denetim süreci boyunca zaman yönetimi tamamen denetmenlerin istek ve arzularına bağlı olarak değişir. Ben belirli bir zaman yönetimi anlayışları olduğunu da düşünmüyorum. Yani örnek vermek gerekirse okulların en yoğun dönemi olan eğitim – öğretim yılı başlarında programlarımızı incelemek üzere geldiklerinde bizlere yalnızca zaman kaybına neden oluyorlar.”

Çalışma grubundaki denetmenler zaman yönetimi konusunda bakanlığın sağladığı imkanların yetersizliği ve denetmen sayısının azlığından kaynaklanan sebeplerden dolayı zaman yönetimi konusunda zorlandıklarını belirterek bu sorunu kapsamlı planlar yaparak aşmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Yönetici grubu ise denetmenlerin sayıca az oluşundan dolayı denetimin amacına uygun yapılmadığını ve dolayısıyla bir zaman yönetimi olgusu ve anlayışından söz etmenin mümkün olmadığını aktarmışlardır.

3.4. Okul Yöneticilerinin Denetim Süreci Öncesi ve Sonrasında Denetmenlere ve Denetim Sürecine Yönelik Tutumlarıyla İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu kategoride tüm katılımcılara, okul yöneticilerinin denetmenlere yönelik tutumlarını öğrenmek amacıyla “Okul yönetimlerinin denetim öncesi ve sonrasında denetmenlere ve sürece olan tutumunu nasıl değerlendirirsiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan denetmen grubu, okul yönetimlerinin süreç boyunca genel olarak denetmenlere yönelik davranış ve tutumlarının olumlu olduğunu; yönetici grubu ise, süreç boyunca denetmenlere yönelik tutumlarının olumlu olduğunu belirtmişlerdir.

Denetmen çalışma grubunun tamamı gözleme ve denetime gidilen okullarda, okul yönetimleri tarafından kendilerine yönelik olumsuz bir davranış ve tutum görmediklerini ve bu durumun aksine sebep olacak durumların denetmen ve yöneticilerin kişiliklerine, birbirlerine ve sürece olan yaklaşımlarına bağlı olarak değişebileceklerini belirtmişlerdir. Ayrıca denetmenler, okul yöneticilerinin bir kısmının denetmenleri öğretmenlere karşı bir korku aracı ve hedef olarak ortaya sürdüğünü ve yöneticilerin okul içerisinde anlayamadığı öğretmenleri denetmenlere şikayet etmek suretiyle ilettiği ve o öğretmeni denetleme süreci sonunda değerlendirirken yöneticinin söylediklerinin de dikkate alınmasını istediğini ve bu yolla bazı yöneticilerin denetmenleri kullanarak okul içerisinde bir korku ve baskı unsuru yaratmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin denetim süreci boyunca denetmelere olan tutumlarına ilişkin denetmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

D1: “Her zaman saygı ve sevgi ile karşılandık okullarda. Çünkü hangi işi yaparsanız yapın öncelikle karşınızdaki kişiye saygı göstereceksiniz zira bunlar karşılıklı değerlerdir. Bunların dışında müdürler bizleri kendilerinin anlayamadığı öğretmenlere yönelik kullandığı gibi eksiklerini gidermemiz gereken öğretmenlere yönelik de belirli yönlendirmeler yaparlar. Bu alanda belirli bir tecrübeye sahipseniz iyi ve kötü niyetli yönlendirmeleri birbirinden ayırabilirsiniz. Aksi durumda kötü niyetli yöneticiler sizi bir korku unsuru olarak kullanmak isterler.”

D2: “Okul yöneticilerinin her zaman bizlere karşı tutumları olumluydu hatta çoğunluk denetmenlerin sürekli gelerek eğitimi ve gelişen süreci devamlı olarak takip etmemizi isterdi. Denetime direnç gösteren herhangi bir okul müdürüyle daha önce karşılaşmadım. Yalnızca bazı müdürler öğretmenlere karşı denetmenleri ve denetimi bir koz olarak görerek bizleri de onlara karşı kullanmaya çalışıyorlardı.”

D3: “Tutumlar bireylerin karakterlerine bağlı olarak değişebiliyor karşılıklı uyum içerisinde olmak gerekiyor zira hepimiz sistemin gelişimi için çalışıyoruz bu yüzden ben her zaman karşılıklı çalışmaya özen gösterdiğimi söyleyebilirim.”

D4: “Bizim görevimiz bakanlığın öngördüğü eğitim programlarının tatbik edilip edilmediğine ve bu doğrultuda gereken şekilde çalışmaların yapılıp yapılmadığına bakarız. Dolayısıyla müdürler bizim okullara gidişimizden hep memnundur bu sayede öğretmenlere yönelik sorunları ve sorumlulukları bizimle de paylaşmış olurlar.”

Yönetici çalışma grubunun tamamı denetmenlere süreç boyunca olumlu bir şekilde yaklaştıklarını belirterek denetmenlerin belirttiği görüşlere paralel olarak denetmenler ve yöneticiler arasındaki tutum ve davranışların bu görevi ifa edenlerin bireysel özelliklerine ve kişilik yapılarına bağlı

olacağını belirterek süreç içerisinde eş güdümlü ve ortak çalışma yapmaya özen gösterdiklerini belirtmişlerdir. Okul yöneticilerinin denetim süreci boyunca denetmelere olan tutumlarına ilişkin yönetici görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

Y1: “Denetim sürecinde birlikte çalışmak gerekir ve sizin denetmene olumsuz yaklaşmanız yalnızca denetim sürecini değil eğitim sürecini de etkiler. Dolayısıyla denetmenlere yönelik tavrımız her zaman olumluydu.”

Y2: “Denetmene tavır ve tutumlarımız olumlu olmak zorundadır. Çünkü denetmenden meslek itibarıyla öğretmenlere mentörlük etmesini beklersiniz ve bunun için de bu şekilde davranmanız gerekir. Denetmene direnç göstermek ya da tavır takınmak uygun değildir. Bu amacı bozar. Açıkçası biz her zaman okulumuza denetmen gelsin ve birlikte çalışma yapalım, öğretmenlerimize yol göstereyin diye istedik.”

Y3: “Denetmenlere her zaman yardımcı olmaya çalışırız. Biz sorunlarımızı aktarıyoruz ve onlar da bizden beklentilerini aktarırlar ve bu ilişki de hep bu şekilde olmalıdır.”

Çalışma grubundaki yönetici ve denetmenler, denetim süreci boyunca yöneticilerin denetmenlere olumlu tavır ve tutumlarla yaklaştıklarını, bu olumlu ilişkinin eğitim sürecini de olumlu etkileyeceğini aktarmış ve aksi durumların gerilime yol açarak süreci olumsuz etkileyeceğini vurgulamış ve denetimin istedik hedeflere ulaşabilmesi için denetmen ve yöneticilerin arasındaki ilişkinin daima pozitif olması gerektiğini belirtmişlerdir.

3.5. Okul Yöneticilerinin Denetim Sürecinde Denetmenlere Yönelik Mesleki Beklentileriyle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu kategoride tüm katılımcılara, yönetimlerin denetmenlere yönelik tutum ve onlardan mesleki beklentilerini öğrenmek amacıyla “Okul yöneticilerinin süreç boyunca denetmenlerden mesleki beklentilerini nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan denetmen grubu, genel olarak okul yönetimlerinin bakanlıkla kopuk olan iletişimi denetmenler aracılığıyla iletmek kendilerini aracı olarak gördüklerini ve mesleki olarak da kendileriyle iş birliği beklediklerini; yönetici grubu ise, denetmenlerin görüşleri gibi bakanlığa kendilerini duyurabilmek için denetmenleri aracı olarak gördükleri, süreç boyunca kendilerine karşı tutumlarının olumlu olduğu ve mesleki olarak kendilerinden öğretmenlere rehberlik etmelerini beklediklerini belirtmişlerdir.

Ayrıca denetmenlerin tamamı yöneticilerin kendilerinden denetlenen öğretmene mesleki olarak rehberlik yapma ve yol göstermelerini istediklerini belirtirken bilhassa aday öğretmenlerin asalet tasdiki yapılacağında bu yol göstermenin bizzat o alanda yetkin, alana hakim bir branş denetmeni vasıtasıyla yapılması gerektiğini beklediklerini belirtmişlerdir. Yöneticiler denetmenlerden öğretmenlere rehberlik yapmalarını, onlara yol göstermelerini ve eksik kalan yanlarını kendilerine belirterek tamamlama konusunda yardımcı olmalarını ve yalnızca aday öğretmenlere değil tükenmişlik yaşayan uzun süre görev yapan öğretmenlere de mesleki destek ve rehberlik yapmalarını beklediklerini iletmışlerdir. Ayrıca yöneticilerin ortak olarak belirttiği bir diğer görüş ise gerek aktif görev yapan öğretmenlerin gerekse aday öğretmenlerin denetlenmesinde ve asalet tasdikinde, denetlenen öğretmenin branşına uygun denetmenlerin denetim vazifesini yerine getirmesini bekledikleri yönünde olmuştur. Yöneticilerin denetmenlere yönelik mesleki beklentilerine ilişkin denetmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

D1: *“Okul müdürleri denetimler sırasında bilhassa genç öğretmenler ya da eksiklerini bizzat gördüklerini öğretmenlere rehberlik yapmamızı onlara yol göstermemizi bekler bunu da bizden talep ederler ve süreç boyunca şeffaf bir şekilde iş birliği yapmayı beklemekteydi.”*

D3: *“Benim birlikte çalıştığım müdürlerin çoğu iş birliğine açık insanlardı ve genel itibariyle denetmenlerden süreç boyunca iş birliği ve tabii ki öğretmenlere öğretimsel açıdan gelişmeleri için rehberlik yapmamızı beklerdi.”*

D5: *“Müdürler bizden ilk olara öğretmenlere destek olarak onlara tecrübelerimizi aktarmamızı bekliyordu. Ayrıca müdürlerin birçoğu denetim maksadıyla okullarına sık sık gelmemiz beklentisindeydi.”*

Yöneticiler denetmenlerden öğretmenlere rehberlik yapmalarını, onlara yol göstermelerini ve eksik kalan yanlarını kendilerine belirterek tamamlama konusunda yardımcı olmalarını ve yalnızca aday öğretmenlere değil tükenmişlik yaşayan uzun süre görev yapan öğretmenlere de mesleki destek ve rehberlik yapmalarını beklediklerini iletmişlerdir. Ayrıca yöneticilerin hem fikir olduğu bir diğer görüş ise gerek aktif görev yapan öğretmenlerin gerekse aday öğretmenlerin denetlenmesinde ve asalet tasdikinde, denetlenen öğretmenin branşına uygun denetmenlerin denetim vazifesini yerine getirmesini bekledikleri yönünde olmuştur. Y3 ise bu durumdan farklı olarak çok özel yetenek gerektiren spesifik alanlar dışında bir denetmenin kendi alanı olmayan bir branştan öğretmeni denetlemesinde bir sakınca olmadığını belirtirken burada önemli olanın gerekli pedagojik teknikleri bilmesi olduğunu ve bu tekniklerin de etkili sınıf yönetimi ve etkili bilgi aktarımı olduğunu belirterek bu yöntemle denetmenlerin de farklı alanları denetleyebilmek adına o konuda gerekli araştırmalar ve çalışmalar yapacağı için bir çok alanı denetleyebilmek açısından daha etkili ve yetkin bir konuma geleceğini açıklamıştır. Y3, diğer yöneticilerden farklı olarak denetmenlerden yöneticilerin işlerini kolaylaştırmadıklarını ve denetmenlerin statükoları sıkı sıkıya bağlı oluşlarını eleştirerek kendilerini de statüko ve kurallara bağlı kalarak onlara uyma konusunda zorladıklarını belirtmiş ve en çok haftalık – aylık – yıllık ders programlarında kendilerine bu güçlüğü çıkarttıklarını ve eğitim – öğretim süreci boyunca inisiyatif almalarına karşı çıkararak denetmenlerin belirttiklerine bağlı kalmalarını istediklerini iletmiştir. Y3, bu konuda denetmenlerden ve bakanlıktan, okullara ihtiyaçlarına uygun bir şekilde esnek bir eğitim programı hazırlama şansını tanınmasını beklediğini iletmiştir. Yöneticilerin denetmenlere yönelik mesleki beklentilerine ilişkin yönetici görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

Y1: *“Okul müdürleri denetmenlerden açıklık, şeffaflık ve iş birliği ister. Ayrıca okul müdürü, denetmenlerin okulu sıkça ziyaret etmesini okulun ve öğretmenlerin gelişimini takip etmesini ve onlara gerektiğinde yol göstermesini bekler.”*

Y2: *“Ben kendi açımdan söyleyecek olursam okuluma sıkça gelerek öğretmenlerime rehberlik yapmalarını beklemekteydim yani onlardan bir çok beklentim var ancak yeganesi bu diyebilirim.”*

Çalışma grubundaki denetmen ve yöneticiler, yöneticilerin denetmenlerden denetim süreci boyunca iş birliğinde bulunmayı, öğretmenlere rehberlik edip yol göstermelerini beklediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca yönetici grubu bunlara ek olarak denetmenlerin okullarını sık sık ziyaret etmesini ve öğretmenlerin gelişim ve ilerlemelerini gözlemlemesini beklemektedir.

3.6. KKTC Eğitim Sistemi'nde Öğretmen ve Denetmen Sayılarının Yeterliği ile İlgili Denetmen ve Yönetici Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu kategoride katılımcılara, KKTC MEKB bünyesinde görev yapan öğretmen ve denetmen sayılarının yeterliliğini öğrenmek amacıyla “KKTC Eğitim Sistemi'nde öğretmen ve denetmen sayılarının yeterliği hakkında düşünceleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Tüm katılımcılar öğretmen sayılarını yeterli, denetmen sayılarını okul ve öğretmen sayılarına göre yetersiz ve dengesiz olduğunu belirtmişlerdir

Denetmen grubunun tamamı denetmen sayılarının yetersiz olduğunu belirterek görev yaptıkları dönemde de sayının yetersiz olduğunu ancak MEDDYK bünyesinde görev yapan meslektaşlarından edindikleri bilgilere göre tamamen yetersiz ve vahim bir sayıya düştüğünü belirtmişlerdir. Denetmenlerin hepsi 2007 – 2010 yılları arasında yapılması planlanan ve üzerinde çalışılan denetim sistemindeki değişimlerin yapılan çalışmaların gerçekten önem arz etmesine rağmen hükümet değişikliğiyle rafa kaldırılmasının ardından denetmenlikten istifaların ve emekliye ayrılmaların yaşandığını belirterek bu kararlarında o dönemde iş başına gelen yeni hükümetin kendilerini bir önceki hükümetin destekçileri olarak düşünmesi ve istenmeyen adam ilan edilmelerinin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Denetmen grubundan D1, D2 ve D3, D5, D6 ayrıca denetmen sayılarının yetersiz oluşunda MEKB'nin denetmenlerin özlük haklarını cazip hale getirmeyişinden ve denetmen olabilme şartlarından dolayı öğretmenler tarafından tercih edilmediğini, denetmenlerin öğretmenlere göre çalışma saatlerinin daha uzun olduğunu, maddi ve statü olarak da bir artı sağlamadığı için öğretmenlerin denetmenliği tercih etmediklerini ve başvurmadıklarını belirtmişlerdir. Denetmenlerin tamamı öğretmen sayılarının yeterli olduğunu ancak kadrolamaların düzenli olmadığını açıklayarak bazı branş öğretmenlerinin bazı okullarda yeterli sayının üzerinde olduğunu bazı okullarda oldukça yetersiz olmasına rağmen öğretmenlerin coğrafi konum olarak uzak olmayan diğer okula görevlendirilemediğini, bunun da sebebinin KKTC'de sendikal hakların güçlü olmasından dolayı öğretmenlerin yakın da olsa bir diğer okula gitmemek için sık sık sendikal haklara başvurmasından dolayı aksaklık yaşandığını ve bunun dışında öğretmen sayılarında bir eksiklik bulunmadığını belirtmişlerdir. Öğretmen ve denetmen sayılarının yeterliğine ilişkin denetmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

D1: *“Tamamen kötü açıkçası hiçbir standarda uymayan çok çok yetersiz denetmen her açıdan yetersiz yani nitelik ve liyakat yönünden de sayı yönünden de yetersizlik söz konusu.”*

D3: *“Öğretmen sayısını yeterli görüyorum ancak öğretmen sayıları ile ilgili denetmen sayılarına göre çok oransız olduğunu söyleyebilirim. Denetleme Kurulu'nun bünyesindeki denetmen sayısı asla KKTC'deki tüm okulları ve o okullardaki öğretmenleri denetlemeye muktedir değildir ve bunun sebebi de denetmenlerin sayısının vahim bir boyutta olmasıdır.”*

D6: *“Öğretmen sayısı önceden belirli bir süre boyunca yetersizdi ancak şu an baktığımızda öğretmen sayılarında bir doyumluk var ve bu öğretmenlerin kadrolama ve atamaları etkili olarak yapılmıyor. Denetmen sayısı ise bu doyum öğretmen mevcuduna oranla oldukça yetersizdir. Düşünün onlarca öğretmenimiz var, bu öğretmenler bizim gelecek nesillerimizi yetiştiriyor ama biz denetmen yetersizliğinden ya da yokluğundan,*

bu öğretmenler o nesli doğru yetiştiriyor mu ya da ne kadar doğru yetiştiriyor bilemediğimiz gibi bundan kaynaklı olarak yanlış giden bir şeyler şayet varsa düzeltemiyoruz.”

Yönetici grubunun tamamı denetmen sayısının ihtiyaçları karşılayamayacak kadar yetersiz olduğunu belirtmişler ve denetmen sayısının azlığından dolayı denetmenlerin yalnızca aday öğretmenlerin asaletlerini tasdik etme ve sene başı eğitim – öğretim programlarını inceleme görevlerini yaptıklarını ve onun dışında diğer öğretmenlerin denetiminin ve kurum denetimi yapılmadığını belirtmişlerdir. Denetmenlerin görüşlerine paralel olarak öğretmen sayısının yeterli hatta bazı bölgelerde ve okullarda fazla olmasına rağmen eksik olan branşların geçici görevlendirmeyle ya da yarı zamanlı bir şekilde ihtiyacı olan okula gönderilme konusunda zorluk yaşandığını, öğretmenlerin bu konuda sıkça sendikaları öne sürerek sendikal haklarına başvurduğunu, sonuç olarak sendikaların ve öğretmenin uzlaşmaz tutumlarından dolayı eğitim – öğretim hizmetlerinin bazı bölge ve okullarda aksadığını belirterek öğretmen sayılarının verimli bir şekilde kullanılmadığını aktarmışlardır. Öğretmen ve denetmen sayılarının yeterliğine ilişkin yönetici görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

Y1: *“Denetmen sayılarımız oldukça yetersizdir. Yetersizlik sadece sayı olarak değil nitelik olarak da kendini göstermektedir. Ortaöğretim kurumlarımızdan örnek verecek olursak, bu okullar gerek öğretmen gerek öğrenci sayısı olarak kalabalık okullardır ve farklı farklı branşları barındıran bu okullarda her branşı ayrı ayrı denetleyerek, bu branşların gözleminde bulunacak yeterli branş denetmeni ya da o alanda uzman, kendini yetiştirmiş kişi sayısı da çok azdır.”*

Y2: *“Denetmen kadroları normal şartlar altında altmış kişiden oluşur ama bu gerekli kadro sayısına rağmen çok komik ve vahim bir sayıdadır denetmen sayıları. Bakanlık bunu bizlerden çok iyi bilmesine rağmen bu konuda hiçbir çalışma yapmıyor. Demek ki bakanlık eksiklikleri gidererek, eğitimin ileriye gitmesini istemiyor.”*

Çalışma grubundaki denetmen ve yöneticiler denetmen sayılarının KKTC MEKB’ye bağlı eğitim – öğretim kurumlarına oranla çok yetersiz sayıda olduğunu belirterek denetmen kadrolarının halihazırdaki okullara yetmediğini aktarmışlardır. Ayrıca çalışma grubunun tamamı bu alt başlıkta öğretmen sayılarının ihtiyacı karşılayacak sayıda olduğunu ancak ihtiyaca yönelik etkili kadrolamalar yapılmayarak bazı okullarda belirli branşlarda boşluk bazı okullarda da gereksiz bir fazlalık meydana geldiğini belirterek etkili kadrolamaların yapılmadığını da aktarmışlardır.

3.7. KKTC Eğitim Sisteminde Mesleki ve Branş Denetmeni Yetiştirilmesi ile İlgili Yönetici ve Denetmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu kategoride katılımcıların denetim sistemi içerisinde mesleki – teknik ve branş denetmeni yetiştirilmesi ve buna yönelik çalışmalara ilişkin görüşlerini almak amacıyla “KKTC eğitim sisteminde mesleki ve branş denetmeni yetiştirilmesi hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların çoğunluğu branş denetmeni ve teknik okullar için mesleki denetmen yetiştirilmesinin elzem olduğunu, denetmen sayılarına bağlı olarak branş denetmenlerinin de oldukça yetersiz olduğunu ve MEKB’nin şu an için bu soruna yönelik etkili bir çalışması olmadığını ve olacağını da düşünmediklerini belirtmişlerdir.

Denetmen grubu öncelikle, MEKB içerisinde özellikle eğitim denetmeni yetiştiren bir kurum olmadığı gibi branş denetmenlerini yetiştirecek bir kurum olmadığı, bunun bakanlığın ilgili branşlarda kadro veya münhal açmasıyla gerçekleştiğini belirtmiştir. Denetmen grubunun tamamı branş denetmenlerinin çok önemli ve ihtiyaç dahilinde olduğunu, bir branş öğretmeni o alanda uzmanlaşmış ve o alanın öğretmeninden daha fazla bilgi sahibi olan bir denetmen tarafından gözleme tabii tutulması gerektiği ve aynı şekilde bir aday öğretmenin asalet tasdiki için de alan dışı bir denetmenin gözlemi ve onayı ile değil ilgili alanın denetmeni tarafından bunun gerçekleştirilmesi gerektiğini ve bunun için de branş denetmeni ve keza mesleki – teknik okullar için alan denetmeni yetiştirilmesinin hayati önem taşıdığını vurgulamışlardır. Mesleki ve branş denetmeni yetiştirilmesine ilişkin denetmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

D1: “Denetmen sayısı çok yetersiz, bakanlık da bu yetersizliğe yönelik bir çalışma yapmadığı gibi branş denetmenliği gibi önemli bir kadroya ilişkin de bir çalışma söz konusu değil. Deneyimlerime dayanarak branş denetmenlerinin ne kadar önemli olduğunu söyleyebilirim ve buna çok ihtiyaç olmasına rağmen branş denetmeni yetiştirmeye ya da kadrolamaya yönelik her hangi bir çalışma yok.”

D4: Bir branşı, bir zümreyi o alanda uzman olmayan bir denetmen yalnızca belirli derecede yani belli bir noktaya denetleyebilir ve o branştaki öğretmene keza belli bir noktaya kadar rehberlik edebilir. Branş denetmenleri bunun için oldukça gereklidir.”

Yönetici grubundan Y1, Y2 ve Y4, branş derslerinin ve öğretmenlerinin ilgili alana hakim kişiler tarafından denetlenmesinin çok önemli olduğunu ayrıca mesleki – teknik okullarda çok sayıda bölüm ve farklı alanlar olduğu ve ülke ekonomisi için ara elemanın çok önemli olduğu ve bunun için mesleki – teknik eğitimin kalitesinin düşmemesi için mesleki branşlar için de denetmenlerin eksik bırakılmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Y3, bir alandaki öğretmeni o alandaki denetmenin gözlemlemesi ve denetlemesinin elbette faydalı olacağını ancak denetimin ve sürecin özü etkili bilgi aktarım ve sınıf yönetimi teknikleri bilindiğinde bireysel farklılıkların etkili gözetilmesini bilen bir denetmen için sorun olmayacağını ve bu şekilde alan dışı bir denetmenin gözlem yapmasının da yönlendirme ve kalite standartları açısından sorun teşkil etmeyerek bir farklılık yaratmayacağını belirtmiştir. Mesleki ve branş denetmeni yetiştirilmesine ilişkin yönetici görüşlerinden Y1’in görüşü şu şekildedir;

Y1: “Müfettişler ya da denetmenler, denetledikleri işi uzun yıllar boyunca bilfiil sınıflarda, laboratuvarlarda, atölyelerde yapan kişilerden oluşur. Ayrı bir denetmen yetiştirme mekanizması ya da kurum yoktur. Yani eğitim sistemimizdeki ilgili alanlardaki eksiklik, yeterlik ve geliştirilmesi gereken yönleri en iyi bilecek olan branş denetmenleri çok önemlidir. Bu konuda şu anda belirli bir çalışma yok ama önem verilmesi gereken bir husus olduğunu söyleyebilirim.”

Çalışma grubundan denetmen ve yöneticiler denetmen sayılarının yetersizliğine paralel olarak branş denetmenlerinin de sayılarının yetersiz olduğunu ve branş denetmenlerinin önemine vurgu yapmış ancak bu konuda da bakanlığın bir çalışma yapmadığını dile getirmişlerdir

3.8. Denetimlerin Eğitim Kurumlarındaki Yapılan Denetimin Öncesinden Haber Verilerek mi Yoksa Haber Verilmeden mi Yapıldığı ile İlgili Yönetici ve Denetmenlerin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu kategoride katılımcılara öğretmen denetimlerinde ve genel denetimlerinde, denetim öncesinde denetime gidilecek okula denetime gelineceğine dair haber verilmesi durumuna ilişkin görüşlerini almak amacıyla “Genel olarak denetimler eğitim kurumlarına öncesinden haber verilerek mi yoksa haber verilmeden mi yapılıyor?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılar genel olarak benzer cevaplar vermiş olup denetimlerin öncesinde haber veriliyor olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Denetmen grubundan D1, D2, D3, D4 denetim ve gözlem için ilk görüşme ve ilk gözlemlerde haberli gidilerek öğretmenle bir ön görüşme yapıldığını ve bu görüşmede açık ve şeffaf olunarak öğretmenin hangi denetim kriterlerinden sorumlu olduğunu kendisine belirtildiği ve açık bir şekilde kendisinden ne beklendiğine ilişkin donelerin verildiğini ve ardından ilk görüşmeyi takip eden ilk gözlem ve denetime haberli gidildiği sonrasında öğretmenin kendisine haber verilmeden gidildiğini belirtmişlerdir. Ayrıca D1, öğretmenlere denetim için değil öğrenciler ve öğretim için hazırlanmaları gerektiğini ve onlara destek olmak için orada bulunduğunu her zaman belirttiğini ilave etmiştir. D2, yapmış olduğu denetimleri her zaman öğretmene ve kuruma haber vererek gittiğini belirterek, ansızın denetime gitmenin karşı tarafta bir gerginlik yaratacağından eğitimin temel özelliği olan gelişimsel olmasına ters düşeceğini belirtmiş, ayrıca 2007 öncesinde denetimlerin tamamen habersiz yapıldığını ve 2007 yılından sonra yaşanan değişimlerle birlikte haber verilerek denetim yapıldığını eklemiştir. D4, madde olarak yasa ya da tüzükte haberli ya da habersiz gidilmesine ilişkin belirli bir madde bulunmadığını ve bunun denetmenin inisiyatifinde olduğunu belirtmiştir. D5 ve D6, yaptığı bütün denetimleri habersiz olarak gerçekleştirdiğini söyleyerek, ancak bu şekilde öğretmenin doğal halini görebileceğini zira küçük bir toplumda yaşadıkları için diğer türlü bir durumun suistimalleri doğuracağından amaca hizmet etmeyeceğini belirtmiştir. Denetimin haberli ya da habersiz yapılmasına ilişkin denetmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

D1: “Bence ikisinin de olması gerekiyor. Yani ben ilk görüşmelerde bir tedirginlik, heyecan ve stres yaratmamak adına hep haber vermekten yanayım. Daha sonra arada gelişim odaklı bir ilişki kurulduktan sonra öğretmenin doğal halini yakalayabilmek adına habersiz gidilebilir.”

D2: “Biz göreve başlamadan önce denetimler tamamen habersiz yapılıyordu. Ben habersiz gidilmesine karşıyım. Habersiz gidildiğinde bir gerginlik yaratıyorsunuz. Üstüne habersiz gidildiğinde öğretmenin hasta ya da özel bir durumdan dolayı ruhsal olarak hazır olmadığı bir durumuna denk geldiğinizi varsayalım, bu durumda denetim ve gözlemi yaparsanız bu eğitimdeki gelişimselliğe aykırıdır. Tamamen kural uygulamak üzere yaparsınız bunu askeri bir denetim edasıyla. Denetimi gerçekleştirmediğiniz zamanda da sonuçta oraya bir plan yapıp gittiğiniz için zaman kaybetmiş olursunuz. Her sonuçta da denetimin haberli olması gerektiğine ulaşırsınız böylece.”

D6: “Evet habersiz denetim klasik ve geleneksel bir yöntem olsa da bence etkilidir de. Çünkü haberli olursa doğal halini yakalayamıyorsunuz. Böyle olması gerekmiyor tabii ki haberli olması daha hümanist ama bu durumda da küçük bir toplum olduğumuzdan suistimalleri de beraberinde getiriyor.”

Yönetici grubunun tamamı bu tutumun denetmene bağlı olarak değiştiğini bazen haberli bazen habersiz denetim yapıldığını ancak genel olarak öğretmen gözlemlerinde haber verilerek denetime gelindiğini belirtmişlerdir. Y1, okulların bağlı oldukları daire başkanlıklarının MEDDYK’ten aldığı bilgiyle kendi bünyesindeki okullara yapılacak denetimler hakkında bilgi verildiğini belirtti. Y2, aday öğretmenlerin asalet tasdiki için gereken gözlem sürecinde genel

olarak haber verilmediğini ancak öğretmene denetimin yapılacağını bildirmenin iyi bir yaklaşım olduğunu belirterek bazı zamanlarda da denetmenlerin ani bir şekilde ziyarette bulunup öğretmenin gelişimini kontrol etmesinin iyi olabileceğini belirtmiştir. Y3, son on yıldır öğretmene haber verilerek denetlemeye geldiğini ve aday öğretmenlerin de her gözlem öncesi haberdar edildiğini belirtmiştir. Denetimin haberli ya da habersiz yapılmasına ilişkin yönetici görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

Y2: “Öğretmene denetim yapılacağını bilginin verilmesi nazik ve insancıl bir yaklaşımdır. Çünkü denetimdeki asıl amacımız eksik tespit etmek veya cezalandırmak değil yolunda olmayan bir şey varsa onu yoluna koymak ve yol göstermektir. Bu yüzden bence öğretmenlere denetimlerin önceden haber verilmesi gerekmektedir.”

Y4: “Denetmen ve öğretmenlerin amacı ortaktır. Her iki taraf da eğitim sürecini geliştirmek ve eğitimi belirli bir standarda ulaştırmak için çalışmaktadır. Amaçlar ve hedefler de ortaksa, denetmenlerin adeta soruşturma yaparcasına habersiz gelmesi uygun değildir. Bu öğretmen ve denetmen arasındaki rehberlik ilişkisini bozar.”

Çalışma grubundaki denetmen ve yöneticiler, denetim öncesinde okula ve öğretmene haber verilmesinin doğru olacağını belirterek aksi durumun eğitim ve eğitim denetiminin amacına aykırı olacağını iletmış ve denetmen – öğretmen arasındaki rehberlik ilişkisini zedeleyerek denetimin gelişimsel yönünü zedeleyeceğini ve denetimden istenilen verimin alınamayacağını paylaşmışlardır.

3.9. Denetimin Haberli veya Habersiz Yapılmasının Avantaj ve Dezavantajları ile İlgili Yönetici ve Denetmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu kategoride katılımcılara denetimin haberli ve habersiz olması durumunda oluşturacağı avantaj ve dezavantajlara ilişkin görüşlerini almak amacıyla “Size göre denetimin haberli veya habersiz yapılması durumlarının her ikisinin avantaj ve dezavantajları nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılar her iki durumun da avantaj ve dezavantajları üzerinde durmuşlar, kurum ve öğretmen denetimine gidilirken haberli gidilmesinin daha avantajlı olduğu sonucu çoğunlukta belirtilen görüş olarak ortaya çıkmıştır.

Denetmen grubundan D1, habersiz gidişte doğal bir ortam yakalanabilir diyerek, “nasıl evinize bir misafir geldiğinde ekstra bir hazırlık yaparsınız ve evinizi temizlersiniz öğretmenin denetimi ve gözlemi durumu da bu şekilde olur” örneğini vermiş ancak habersiz gitmenin de gerilim, stres yaratacağını ekleyerek süreç içerisinde önemli olanın iyi bir gözlemci olmaktan geçtiğini belirterek öğretmenin bilgiyi aktarış stillerine öğrencilerin verdiği tepkilerin ve öğrencilerin derse ilişkin bilgi durumunun iyi bir şekilde ölçüldüğünde öğretmenin ne durumda olduğuna ilişkin net bilgiler elde edileceğini belirtmiştir. D2, öğretmene haber vermenin ona değer verildiğinin göstergesi olduğunun aksi durumun öğretilmekte üst düzey bir heyecan ve kaygı yaratacağından performansını etkileyeceğini ve dolayısıyla doğal halini gözlemleme şansının kaybedileceğini, önemli olanın hata aramak değil gelişim ve eğitimi ileriye götürmek olduğunu belirtti. D3, her iki durumun da avantaj ve dezavantajları olduğunu belirterek; habersiz olduğunda doğal ortamın yakalanmadığını, öğretmenin ne derece hazırlık yaptığını ve programa ne derece uyup normal şartlar altında sınıfta nasıl bir tarz ile ders anlattığının bilinemediğinin ancak habersiz olması durumunda bunların gözlenme şansının yüksek olduğunu fakat bu durumda da karşı tarafta kaygı

ve telaş oluştuğunu belirterek bu durumunda gözleme olumsuz etki yaptığını ve aynı zamanda kaygı ve telaşın denetimin yol gösterici ve rehberlik rolüne aykırı olduğunu söylemiştir. D4 ve D5 ve D6, haberli olması durumunda öğretmenlerin görevlerini ve uyması gerekenleri çok da ciddiye alamayabileceklerini belirterek bunu korku unsuruna bağlamış, her insan gibi öğretmenlerin de üzerlerine düşen görevleri yapmadıklarında bundan bir zarar göreceklarini düşünürlerse daha tedbirli olacaklarını belirterek böyle olmaması gerektiğini ancak kültürel faktörlerden dolayı tamamen gelişimsel ve iyi niyetli düşünülen şeylerin suistimal edilebileceğini aktarmışlardır. Denetimlerin haberli ya da habersiz yapılmasının avantaj ve dezavantajlarına ilişkin denetmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

D2: “Eğer haber vermeden çat kapı öğretmeni denetlemeye giderseniz öğretmenle aranızda görünmeyen ancak hissedilebilen bir direnç oluşur, öğretmen size kendini kapatır ve denetimin ilerlemeci yapısından çok kontrol edildiği hissiyatına kapılır. O an öğretmen ruhen ve bedenen denetime hazır olmayabilir. Oysa denetim öncesi haber verilirse karşılıklı ilişkiler saygı ve sevgi çerçevesinde süreci geliştirme odaklı bir şekilde seyreder. Haberli denetim bence ilerleme ve gelişim odaklıdır, habersiz denetim ise tamamen kontrol ve hata bulmaya yöneliktir.”

D4: “Haberli yapılan denetim bence daha verimlidir ve daha insancıldır ve bu yöntemle öğretmene de itimat telkin edersiniz. Ancak bizim kültürel olarak bu konularda bazı eksikliklerimiz var. Bunu bütün öğretmenler için söylemem doğru olmaz ancak azımsanmayacak derecede bir çok öğretmen denetimlerin haberli oluşunu iyi yönde kullanmamaktadır. Devamlı olarak yapması gereken şeyleri yalnızca denetim zarfında yapmaktadır.”

Yönetici grubunun tamamı denetimin haber verilerek yapılması gerektiğini belirtmiş, bir denetmen, yönetici ve öğretmenin aynı amaçlara sahip eğitim sisteminin paydaşları olduğunu belirterek amaçların daima eğitimin kalitesini ve Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi’ni ileriye taşımak konusunda ortak olduğunu ve bu konuda denetmenlerin insancıl ve nazik bir şekilde denetimlere haber vererek gelmesinin gerekliliğini vurgulamış ve aksi durumun denetmenlerin rehberlik rolüne zarar vereceğini belirtmiştir. Y1, sınıfların öğretmen ve öğrencinin özel alanı olduğunu ve o özel alana müdür ve denetmenler de dahil her ne maksatla kim olursa olsun habersiz bir şekilde giremeyeceğini belirtmiş ve bu konuda karşılıklı saygıya özen gösterilmesi gerektiğini belirterek amacın yanlış ve hata bulmak yerine daima var olan eğitim ve öğretimi ileriye getirmek olması gerektiğini belirtmiştir. Y2, denetimin haberli yapılması gerektiğini belirterek karşılıklı itimat telkin etmenin önemli olduğunu belirtmiş, güvenin tesis edilemediği durumlarda da öğretmenin doğal halini yakalamak adına habersiz gelmenin önüne geçilebilmesi için de çoklu denetimin yapılması gerektiğini vurgulamış, bu yöntemle denetmenin kendi edindiği gözlem verileriyle iç gözlem verilerinin karşılaştırılması ile gerçek bir denetimden söz edilebileceğini eklemiştir. Y3, öğretmenlerin işlerini tam yaptığı sürece habersiz denetimin onlar için bir problem oluşturmayacağını ve önemli olanın öğretmenin denetim korkusuyla bir şey yapıyor olması değil öğretime ve kendisine olan katkısını düşünerek yapmasının olduğunu ancak nezaketen söylenmesi gerektiğini belirtmiştir. Y4, denetimin gelişimsel ve rehberlik boyutuna uygun olanın haber verilerek yapılan denetim olduğunu belirtmiş, haberli denetim daha hümanist ve paylaşımlara açıkken habersiz denetimin yalnızca karşı tarafta kaygı ve stres yarattığını bu



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

durumun eğitime ve ilerlemeye de ket vurduğunu belirtmiştir. Denetimlerin haberli ya da habersiz yapılmasının avantaj ve dezavantajlarına ilişkin denetmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

Y1: *“Habersiz denetim yapmak hiçbir avantaj sağlamaz, yalnızca gerginlik yaratır. Bu gerginlik de bizim eğitimsel amaçlarımıza hizmet etmeyeceği gibi eğitim denetmen arasında istenilen o gelişim odaklı ilişkinin önündeki en büyük engel olur.”*

Y3: *“Denetimin habersiz yapılması benim fikrimce çok da olumsuz bir durum değildir. Burada öğretmenin ve denetmenin algıları çok önemli. Öğretmenin yapması gerekenleri denetim korkusuyla değil zaten görevi olduğunu bilerek yapmasıdır.”*

Y4: *“Denetimin habersiz yapılması demek süreci ve sistemi ilerletmek için değil yalnızca senin açığını arıyorum demektir kesinlikle.”*

Çalışma grubundan denetmen ve yöneticiler denetimlerin amaçlara ve istendik hedeflere ulaşabilmesi için hümanist ve ilerlemeci bir yaklaşımla önceden denetlenecek okul ve öğretmenlere haber verilmesi gerektiği bilgisini aktarmış, aksi durumun eğitim ve eğitim denetimi sürecine bir katkı sağlamayacağını belirtmişlerdir.

3.10. Denetim Sonrasında Denetmenler ve Yöneticilerin Dönüt Vermeleri ve Dönüt Verme Yöntemleri ile İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu kategoride katılımcılara denetim sürecinin sonunda denetmen ve yöneticilerin dönüt alışverişi yapmasına ve dönüt verme yöntemlerine ilişkin görüşlerini almak amacıyla “Denetim sonrasında denetmenler ve yöneticiler birbirlerine dönüt veriyorlar mı? Dönüt veriliyor ise dönüt verme yöntemleriniz nelerdir? ” sorusu yöneltilmiştir. Denetmen grubu, denetim sonrasında dönüt verildiğinin ve bunun spesifik bir yöntemi olmadığını belirterek bu konuda kendi mesleki becerilerinden faydalandıklarını belirtmiş, yönetici grubu ise denetim sonrasında olağanüstü bir durum olmadığı sürece dönüt alamadıklarını ve buna karşılık olarak kendilerinin de sürece ilişkin bir paylaşım yapmalarının mümkün olmadığını belirtmişlerdir.

Denetmen grubunun tamamı denetim sonrasında öğretmene güçlü ve geliştirmesi gereken yanlarına ilişkin, sözlü bir şekilde öğretmenin motivasyonunu kırmadan tamamen gelişim odaklı ve öğretmenin eksiklerini görmesini sağlayarak dönüt verildiğini belirtmişlerdir. D1, öğretmene öğretmenlik mesleği açısından bulunduğu yeri göstermek adına sözlü dönüt verildiğini belirtmiş, okul yönetimlerine de yalnızca durumu iyileştirmeye yönelik bilgiler ve öğretmenin ihtiyacı olan materyal ve mesleki desteğe yönelik sözlü bir bilgi ve dönüt verildiğini iletmiştir. D2, göreve geldikleri dönemde yaşanan gelişmelerden örnek vererek yalnızca denetmen değerlendirmesi değil, yönetim ve öz değerlendirme şeklinde oluşacak formlar geliştirerek bu amaçla çoklu denetimi hayata geçirmeyi hedeflediklerini belirterek denetmenin okulun daha önce karşılıklı olarak yapmış olduğu iç denetleme ve değerlendirme sonuçlarını da inceleyip kendi bilgileriyle karşılaştırıp öğretmene ve yöneticiye dönüt vermesinin doğru olacağını eklemiştir. D3, D4 ve D5, D6, dönütlerin yalnızca sözlü minvalde gerçekleştiği ve önce öğretmenin olumlu ve takdir edilen özelliklerden başlayarak geliştirilmesi gereken yönler doğru tamamen gelişim ve karşılıklı güven odaklı ve güven kırıcı olmayan bir dönüt verme yöntemi kullandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca denetmenlerin tamamı öğretmen gözlemi ve denetimine ilişkin yöneticilere muğlak olmayan ancak çok da detay verilmeyen bir dönüt verme şeklinin uygulandığı ve bununla yöneticinin öğretmene yönelik ön yargı oluşturmaması yerine kendisine kolaylık sağlayarak mesleki olarak

yardımcı olmasını sağlamayı amaçladıklarını belirtmişlerdir. Denetim sonrası denetmen ve yöneticilerin dönüt vermelerine ilişkin denetmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

D1: *“Spesifik bir dönüt verme yöntemi yok. Dönütler öğretmene de okul müdürüne de sözlü bir şekilde, sohbet minvalinde olur. Yazılı bir dönüt verme yöntemi yok, yazılı olan her şeyi bağlı olduğumuz daireye veriyorduk.”*

D2: *“Bizim başlattığımız yeni sistemden önce herhangi bir sözlü bir dönüt de verilmiyor, bir paylaşım yapılacaksa yalnızca olumsuz yönler paylaşılıyordu.”*

D4: *“Sözlü dönütler veriyorduk genelde ve bu dönütlerde de onların geliştirmesi gereken yanlarını söylerken bir yandan da iyi olduğu yanlara da vurgu yapıyorduk.”*

Yönetici grubundan Y1, denetmenin yalnızca gerek gördüğü durumlarda yöneticiye dönüt verdiği ve bu dönütlerin yazılı olmayarak sözlü ve üstü kapalı gerçekleştiğini belirterek yazılı rapor ve dönütlerin yalnızca MEDDYK’e gönderildiğini belirtmiş ne öğretmenin ne de yöneticinin kendisine yazılı bir durum raporu verilmediğini ekleyerek amaçlar ortak ve gelişim hedefli olduğu sürece açık ve şeffaf bir şekilde öğretmen ve yöneticinin gerek ders gözlemi gerek okul denetimlerinde hangi noktada bulduklarını görmeleri ve eksikleri gidermeleri açısından yazılı dönüt vermenin önemli ve gerekli olduğunu belirtmiştir. Y2, denetmenlerin kısaca sözlü beyanat verdiklerini ve genel olarak verilen üstü kapalı dönütlerden çıkarım yapmakta zorlandıklarını ancak buna rağmen denetmenin dönütlerine paralel olarak okuldaki öğretmenlerle toplantılar yaptıklarını belirterek yazılı bir dönütün yalnızca bir soruşturma kapsamında verildiğini aktarmıştır. Y3 ve Y4, denetmenlerin genellikle süreç konusunda dönüt vermekten kaçındıklarını ancak ısrar edildiğinde de yalnızca belirsiz ve muğlak ifadeler kullanarak öğretim süreci boyunca öğretmenle her anı paylaşıp onları gözlemlene şansı bulmalarına rağmen denetmenin herhangi bir bilgi paylaşmadıklarını ve yapılan bu denetim anlayışının yanlış olduğunu belirterek çoklu denetim mekanizmasının işleyişe geçirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Denetim sonrası denetmen ve yöneticilerin dönüt vermelerine ilişkin yönetici görüşlerinden bazıları şu şekildedir;

Y1: *“Denetmen gerekli gördüğü durumlarda okul yöneticisine ve gözlem yaptığı öğretmene dönüt verir. Bu dönütler de tamamen sözlü olarak verilir.”*

Y4: *“Denetmenlerin öğretmen ve yöneticilere verdikleri dönütler sözlü olmakla birlikte genelde belli belirsizdir. Hatta denetmenler çoğu zaman bu dönütleri vermekten kaçınırlar. Halbuki bu dönütler yazılı olarak öğretmen ve okul yöneticisine verilmesi ve bu dönütlerde de onlardan beklenenler belirtilmelidir.”*

Yönetici ve denetmen grubu dönütlerin yalnızca sözlü olarak yapıldığını ve çoğu zaman üstü kapalı ve belirsiz bir şekilde yapıldığını asıl dönüt MEDDYK’e ve bakanlığa verildiğini belirtmişlerdir. Her iki grup da dönütlerin yazılı ve resmi bir şekilde olması gerektiğini aktarmış, bu yöntemle öğretmenlerin eksiklerini, güçlü ve geliştirmesi gereken yönleri net bir şekilde görebileceğini aktarmışlardır.

3.11. Denetmen ve Yöneticilerin KKTC Eğitim Sistemi’nde En Sık Karşılaştıkları Denetim Problemleri ile İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

Bu kategoride katılımcılara denetim sürecinin tüm aşamalarında sıklıkla yaşanan problemlere ilişkin görüşlerini almak amacıyla “KKTC Eğitim Sistemi’nde en sık karşılaştığınız denetim



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

problemleri nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve sonucunda her iki grup tarafından da ortak cevaplar verilmiştir. Tüm katılımcılar başlıca sorunun denetmen sayılarının, öğretmen sayılarına göre oldukça dengesiz olduğunu belirterek var olan denetmenlerin sayılarının mevcut okul ve öğretmenlerin sayısına oranla dengesiz olduğunu ve denetmenlerin nitelik olarak da yetersiz olduğunu belirterek bu durumun denetmenleri meslek içi eğitimlerle desteklemeyen MEKB’den kaynaklandığı ve MEKB’nin bu durumu düzeltmek üzerine bir çalışması da olmadığını eklemiştir. Katılımcılar ayrıca yalnız denetim sisteminde yaşanan problemleri değil KKTC Eğitim Sistemi’nde bütünüyle yaşanan problemlere de değinmişlerdir.

Denetmen grubundan D1, eğitim kurumlarının geniş bir coğrafyaya yayılmış olmasından dolayı görev yaptığı süre boyunca ulaşım problemi yaşadıklarını, MEKB’nin kendilerine tahsis ettiği bir ulaşım aracının olduğunu ancak bu ulaşım aracının her zaman kendilerine tahsis edilmediğini ve sık sık özveride bulunarak denetmenlerin kendi araçlarıyla okullara gittiğini ayrıca denetime gidildiğinde yeme – içme gibi temel giderlerin bakanlık tarafından çok sembolik düzeyde karşılandığı çoğu zaman karşılanmadığını yol harcırahlarının verilmediğini, yakıt sarfiyatlarının da çok uzun bir zaman sonra verildiğini ancak bunun da denetmenlerin ibraz ettiği giderlere göre değil devletin çok uzun zaman önce belirlediği ve güncelliğini yitirmiş olan birim ve tarifelerle yapıldığını ve denetmenlerin denetim yapmalarının tamamen zorlaştırıldığını, bu mesleği özveri ve idealist duygularla yaptıklarını belirtmiştir. D2, ne eğitim sisteminde ne de denetim sisteminde süreklilik olmadığını belirterek eğitimin siyaset üstü olması gerekirken siyasetle iç içe olduğunu belirterek eğitimin siyaset üstü olması gerektiğini belirtmiş, aksi durumda siyasi atamalardan kaynaklanan yetersiz ve denetmenleri bilgi ve becerisiyle yönlendirecek kişilerin değil birikimsiz kişilerin o makamları işgal edeceğini ve ettiğini belirterek MEKB ve MEDDYK içerisindeki ilerleme ve liyakat odaklı bir sistem yerine siyasi kararlarla yol alındığını bunun denetim ve eğitim sistemine ve dolayısıyla ülkeye zarar verdiğini belirtmiştir. Ayrıca D2, şu anda yeni başlayan denetmenlerin gerekli eğitimleri almadığını kendi dönemlerine göre kıyaslandığında nitelik ve yeterlik olarak da çok yetersiz kaldığını belirterek MEKB’nin hizmet içi eğitimlere önem vermesi gerektiğini eklemiştir. D3, MEDDYK Yasası’nın güncellenmesi gerektiğini belirtmiş, iç tüzüklerin tam olarak açıklanarak değiştirilmesi gerektiğini ve aksi durumun görev ve rol karmaşası yarattığını aktarmıştır. D5, denetim rapor ve kriterlerinin güncellenmesi gerektiğini belirterek her branşın aynı kriter ve formlarla denetlenemeyeceğini bunun denetim sürecinde sıkıntılar doğurduğunu belirterek özellikle rehber öğretmenlerin ve mesleki uygulamalı ders veren öğretmenlerin denetim ve gözleminde yeni kriterler ve formlar oluşturulması gerektiğini belirtmiştir. D5 ve D6, okul yöneticilerinin inisiyatif almayarak bundan kaçındıklarını ve her şeyi denetmenlerden ve bakanlıktan beklediklerini belirtmiştir. D6, sistemin oturmamış olduğunu ve 1983’te kurularak Milli Eğitim Yasası’nın 1986’da geçmiş bir devletin eğitim denetleme yasasının 2006’da oluşturularak yürürlüğe girebilmiş olmasının büyük bir problem ve eksiklik olduğunu, öğretmenlerin eğitime ve denetmenlere yönelik algısının zayıf olduğunu ve öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun denetimin hangi amaç ve hedeflerle yapıldığını bilmediklerini belirtti. KKTC eğitim sistemi içerisinde sık karşılaşılan denetim problemlerine ilişkin bazı denetmen görüşleri şu şekildedir;

D1: *“En büyük problem olarak denetmen eksikliği, buna bağlı yine branş denetmeni yetersizliği ve profesyonel olarak denetmen yetiştiren bir kurum olmadığı gibi var olan*



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

denetmenlerin sayı ve nitelik olarak yetersiz olduğunu aynı zamanda da denetmenlerin özlük haklarının yetersiz oluşunu söyleyebilirim.”

D2: “Bakanlık denetmen eksikliğini kapatmak gibi bir gayrete girmediği gibi denetmenlerin nitelik olarak gelişimi için gerekli hizmet içi eğitimlere de önem vermiyor.”

Yönetici gruptan Y1, denetmen eksikliğinin çok ciddi boyutta olduğunu belirterek denetmenlerin okullara ulaşımı ve bu ulaşımın sağlanmasının da güçlkle gerçekleştiğini, bakanlıkta Ortaöğretim Dairesi Müdürü olarak görev yaptığı dönemde denetmenlerden kendi bölgelerine yakın olan hatta bakanlığa geliş yollarının üzerindeki okullara denetimde bulunmaları için rica da bulunduğunu ve denetmenlerin de bir çok konuda özellikle özveri gösterdiğini aktarmıştır. Y1, kaliteli bir eğitim süreci için, sürecin girdi ve çıktıların iyi kontrol edilmesi gerektiği ancak mevcut denetim sisteminde bunun mümkün olamayacağını da belirtmiştir. Hayat boyu eğitim kadar hayat boyu denetimin de önemli olduğunu ve mevcut eğitim sisteminde çıktı olan öğrencilerin yalnızca öğrenim süreci boyunca takip edildiğini KKTC’yi gelişmiş bir ülke haline getirmek için mezun edilen öğrencilerin takibinin yapılarak onlara mentörlük ve süpervizörlük yapılması gerektiğini vurgulamış ve eğitim sisteminin planlı ve programlı bir biçimde yeniden revize edilerek öğrenci merkezli, hümanist, bireysel farklılıklara önem veren bir yapıya kavuşturulması gerektiğini belirtmiştir. Y2, denetmen eksikliğinden doğan büyük bir boşluk sebebiyle branş denetmenlerinin sayısında haddinden fazla eksik olduğunu belirterek denetmenlerin denetim görevlerini yerine getiremediklerini ve yalnızca aday öğretmenlerin asaletlerinin tasdikini yaptıklarını ancak yeterli derecede branş denetmeninin olmayışından kaynaklı farklı alanlardan denetmenlerin aday öğretmenlerin kadro onaylamasını yaptığını ve bu sebeple denetmenlerin mesleki beklenti, rollerinin dışına çıkarak tasdik memuru şeklinde çalıştıklarını ve buna da bakanlığın tutumlarının sebep olduğunu belirtmiştir. Y2, mevcut eğitim denetmenlerin yalnızca nicelik olarak değil nitelik olarak da yetersiz olduğunu bakanlığın yeterli hizmet içi eğitim vermediğini ve denetmenlerin de eğitim sistemleri ve eğitimde denetim hakkındaki paradigma ve yenilikleri takip etmediğini belirterek eğitim ve denetim sisteminin tesadüflerin eline bırakıldığını belirterek mevcut durumu eleştirmiştir. Y3, bazı eğitim denetmenleri ile iletişim problemleri yaşadığını belirterek bu problemlerin sebebi olarak denetmenleri yöneticilik görevinde daha önce bulunmamış oluşlarına, eğitim programlarının nasıl hazırlandığını ve yürütülmesini bilmediklerini ve buna rağmen iletişim kanallarını kapatarak kendi isteklerinin olmasını talep ettiklerini, eğitim ve eğitim programlarında öğrenciye dönük olmasından kaynaklanan esnekliği kabul etmedikleri ve mevcut statükolara sıkı sıkıya bağlı kalarak sistemin ileri gitmesine taş koyduklarını belirtmiştir. Y3, çok büyük özverilerle çalışan denetmenlerin de olduğun ancak nicelik ve nitelik olarak yetersizlikten doğan sıkıntıların eğitim sistemini yavaşlatarak hantallaştırdığını ve bunun sonucunda art arda nesillerin kaybedildiğini ve KKTC gibi küçük bir ülkenin ancak eğitimde modernleşmeyle ayağa kalkabileceğini ve modern bir eğitim sisteminin de modern bir alt yapıyla donanmış okullara ve çağdaş eğitim denetimine ihtiyacı olduğunu aktarmıştır. Y4, okulların en yoğun olduğu eğitim – öğretim yılı başında ihtiyaçlarının çok olduğunu ve bu dönemde denetmenlerin yoğun ihtiyaç ve istekler karşısında okullara gitmekten kaçındıklarını, her ne kadar denetmenlerin ihtiyaçları karşılamak istiyor olmasına ve bunları bakanlığa ileticek olmasına rağmen bakanlık tarafından sonuçsuz kalacağından denetmenlerin okul yöneticilerine tutulmayacak sözleri vermekten kaçındıklarını ve denetmen eksikliği kadar bakanlığın diğer alanlarda da çalışmalarının olmayışının denetmenleri

çaresiz bıraktığını belirtmiştir. KKTC eğitim sistemi içerisinde sık karşılaşılan denetim problemlerine ilişkin bazı yönetici görüşleri şu şekildedir;

Y1: “Denetmen kadrosunun yetersizliğinin önemli bir sorun olmasının yanı sıra denetmenlerin farklı bölgelerdeki okullara ulaşımında çektikleri zorluklar vardır.”

Y4: “Denetmenlerin soruşturma görevinin de olması önemli bir sorundur. Ayrıca branş denetmen sayılarının yetersiz oluşu da farklı branştan denetmenlerin uzman olmadıkları alanlarda denetim yapması o alana, öğretmene ve eğitim sürecine açıkçası hiçbir katkı sağlamıyor.”

Çalışmaya katılan yönetici grubun tamamı KKTC Eğitim Sistemi’nde, eğitim denetimlerinin bakanlıktan kaynaklı sebeplerden dolayı aksadığını, denetmen sayılarının çok yetersiz olduğunu, bakanlığın denetmen açığını kapatmak adına herhangi bir çalışma yapmadığını belirterek etkili bir denetim sistemi için çoklu denetim sisteminin KKTC Eğitim Sistemi’nde tesis edilmesi gerektiğini, bunun için yurt dışındaki eğitim sistemlerinin ve bilhassa Birleşik Krallık ülkelerinde uygulanan HMI sisteminin ve eğitimin standartlarını belirleyip kontrol edecek yine İngiltere’deki OFSTED kurumunun KKTC Eğitim Sistemi’ne ülkenin normlarına uygun bir şekilde adapte edilip uygulanması gerektiğini belirtmişlerdir. Yönetici çalışma grubu, ülkenin belirlenmiş bir eğitim politikası olmadığını ve eğitim politikalarının iktidardaki siyasi partinin ideolojik görüşüyle şekillendiğini ve böyle bir durumda süreklilikten söz edilemeyeceğini, siyasilerin eğitimin çok içerisinde olduğunu eğitimle ilgili kararlara sıkça müdahale ettiğini ve hatta bazı dönemlerde denetmen ve öğretmen kadrolamalarında torpil ve kayırma gibi yöntemlere başvurduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca yöneticiler sendikalara ve sendikal haklara karşı olmadıklarını ancak KKTC Eğitim Sistemi’nde öğretmenlerin ve sendikaların eğitim sistemini ve ideal eğitimin amaçlarını sıkça suistimal ettiğini öğretmenin haklı haksız her durumda desteklendiğini belirterek, bu durumun eğitimin ilerlemesine, sağlıklı bir şekilde denetlenmesine engel olduğunu ve sendikaların amacının dışında faaliyet gösterdiğini belirtmiştir.

Denetmen ve yönetici grubu ortak olarak siyasi amaçlara alet edilmeyecek hangi hükümet ve iktidar iş başına gelirse gelsin değişmeyecek bir eğitim politikası talebinde bulunmuşlar, bunun KKTC için en büyük ihtiyaç olduğunu ve bununla birlikte eğitim sistemi içerisinde siyasi atamaların ve kararnamelerin, torpil ve kayırmaların önüne geçileceğini belirterek sürekliliği olan, suistimallere kapalı bir eğitim ve eğitimde denetim sisteminin acil ve gerekliliği konusunda birleşmişlerdir. Ayrıca her iki grup da eğitimde psikolojik hizmetlerin yetersiz olduğunu bu bağlamda okul rehberlik sisteminin düzenlenerek yeniden programlanmasına ihtiyaç olduğunu belirtmiş, eğitimde merkezleşmenin KKTC gibi küçük bir ülkede iyi kullanılmadığı, sistemin hantallaştığı belirtilerek, bakanlığın eğitim kurumlarına gerekli ve yeterli katkılarda bulunamadığı sorumluluğun gerekli birim ve paydaşlara dağıtılarak sevk – idare ve inisiyatifin paylaşılması, eğer bu yapılmıyorsa mevcut sistemde köklü reformların yapılarak eğitimin çağdaş bir görünüme ve işleyişe kavuşması gerektiğini vurgulayarak aktarmıştır.

4. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Çalışma grubunun tamamı; eğitim denetimini, eğitimde ilerleme ve kalite standartlarını artırmak adına bir gereklilik ve eğitimin ayrılmaz bir parçası olduğuna inanmaktadır. Katılımcılar, eğitimde amaç ve hedeflerin ne derece gerçekleştiğinin tespiti, öğretmenlerin mesleki gelişimi ve



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

yol gösterilmesi, coğrafya sebebi ile okulların bakanlık ve müdürlüklerle kopuk olan iletişimin sağlanması, mesleki ve fiziki eksikliklerin tespiti ve eğitim sürecinin zenginleştirilmesi adına denetimi gerekli görmektedirler.

KKTC eğitim denetiminde belirli bir kriter olmayışı ya da var olan kriterlerin şeffaflık ilkesine aykırı bir biçimde paydaşlardan ve araştırmacılardan gizleniyor oluşu denetlenen öğretmen ve yöneticilerde yalnızca kontrol ediliyor algısı uyandırmaktadır.

Çalışmada KKTC Eğitim Sistemi'nde uygulanan denetim yapısının araştırmaya katılan tüm katılımcılar tarafından yetersiz bulunarak, beklenen yararı sağlamadığı, denetimin mevcut haliyle eğitim süreçlerini destekleyici bir niteliği olmadığı görüşünde birleşmiştir. Buna gösterilen temel etken eğitim denetiminin esas amacı olan eğitim süreçlerini destekler nitelikte olmayışıdır. Araştırmaya katılanlar KKTC'de eğitim denetiminin çağdaş denetim anlayışıyla yapılmayışının doğurduğu olumsuz sonuçlar üzerinde durarak sistemin hantallaştığını belirtmişlerdir. Memduhoğlu'nun (2012) "Öğretmen, Yönetici, Denetmen ve Öğretim Üyelerinin Görüşlerine Göre Türkiye'de Eğitim Denetimi Sorunsalı" isimli çalışmasında da, benzer sorunlara ve sonuçlara rastlandığı, bu bağlamda Türkiye ve KKTC eğitim denetiminde benzer sorunların yaşandığı ve denetmen sayılarının okul ve öğretmen sayılarına oranla oldukça yetersiz olduğu, denetmenlerin soruşturma görevleri verildiğinde rol çatışması yaşadığı ve bu yapının yanlış olduğu, tüm öğretmenlerin aynı kriter ve standartlara göre değerlendirilmesinin yanlış olduğu, denetimin gereksinim ve gelişim odaklı oluşundan çok standart değerlendirme odaklı oluşu konularında sonuçların birleştiği sonucuna varılmıştır.

358

Eğitim denetimi süreci boyunca zaman yönetimi denetmenlerin istekleri doğrultusunda yapılmaktadır. Denetmenlerin uzak bölgelerdeki okullara ulaşımı için bakanlığın çok fazla imkan tanımıyor olması zaman kaybını etkileyen faktörlerden biridir. Zamanı etkili yönlendirmek amacıyla ve denetmen yetersizliğinden dolayı, öncelikle denetmenlerin yaşadıkları bölgedeki okulları ve o okullardaki öğretmenleri denetleme görevi verilmektedir. Ayrıca etkili zaman yönetimi için denetmen ve yöneticilerin eşgüdüllü çalışması gerekmektedir ve yöneticiler, denetmenlerin zaman yönetimi olmadığını ve çoğunlukla zaman kaybı yarattıklarını düşünmektedirler. Denetmenler, zamanı etkili ve en verimli biçimde, gelişim odaklı kullanabilmek adına, denetim için önceliklerini aday öğretmenlere ve asil ataması yeni yapılmış öğretmenlere öncelik vermektedir. Ancak denetmen yetersizliğinden dolayı denetimler yalnızca aday ve yeni atanmış öğretmenlerle kısıtlı kalmaktadır. Uzun yıllar görev yapmış ve yapmakta olan öğretmenler, bakanlık soruşturmaları dışında gözlem yapıp denetlenememektedir.

Okul yönetimlerinin denetim süreci boyunca denetmenlere yönelik tutumları olumludur. Okul yöneticileri öğretmenlerin gelişimi açısından denetimlerin sıklıkla yapılmasını beklemektedirler. Denetmenler, okul yöneticilerinin denetim süreci boyunca kendilerine karşı tutumların olumlu olduğunun aksi durumun denetmen ve yöneticilerin kişilik yapılarına bağlı olduğunu düşünmektedir.

Eğitim denetiminde okul müdürlerinin rolü büyüktür. Denetim süreci boyunca sürecin sağlıklı bir şekilde istenilen amaçlara yönelik ilerlemesi açısından denetmen ve okul müdürlerinin



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

birbirlerine olumlu yaklaşması ve eşgüdümlü çalışarak ilerlemeleri önem arz etmektedir. Günümüz çağdaş denetim yaklaşımlarında çoklu denetim önem kazanırken okul müdürlerinin, öğretmenlerle ilişkisi, inisiyatif alabilmesinin eğitim örgütlerinin sağlıklı işleyişine ve iç denetim mekanizmalarının düzgün çalışmasına olumlu etki edeceğinden, çoklu denetim sürecinde de sağlıklı sonuç ve çıktılar elde edilecektir. Denizer'in (2016) KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında görev yapan okul müdürü, müdür yardımcısı ve öğretmen üzerinde çalıştığı, "Okul Müdürlerinin Kişisel İnisiyatif Alma Düzeylerinin Algılanan Örgüt Sağlığı İle İlişkisi" konulu yüksek lisans tezinde, KKTC'de görev yapan okul müdürlerinin kişisel inisiyatif almaktan çekinmedikleri ve bunu başarılı bir şekilde buldukları okulda uyguladıklarını, aynı zamanda okul müdürlerinin okul müdürlüğüne ilişkin görevlerinde kişisel inisiyatif almaları ile okulların örgüt sağlığı arasında pozitif yönde bir ilişki vardır. Örgüt sağlığını ve eğitim standartlarını artırmak için okul müdürlerinin daha fazla kişisel inisiyatif alması gerekmektedir.

Denetmenler yöneticilerden yalnızca iş birliği beklemektedir. Yöneticiler denetmenlerden öğretmenlere rehberlik yapmalarını, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlamalarını, yalnızca aday ve yeni atanmış öğretmenlere değil uzun yıllar görev yapan ve tükenmişlik yaşayan öğretmenlere de mesleki destek ve rehberlik yapılmasını, aday öğretmenlerin asalet tasdikinin başka bir branş denetmeni tarafından değil yalnızca ilgili branşın denetmeni tarafından yapılması gerektiğini, okul yıllık eğitim programlarını öğrenci merkezli olarak yapılandırılmasında yardımcı olmalarını beklemektedir.

Katılımcılardan elde edilen sonuç ve çıktılarına göre MEKB bünyesinde görev yapan öğretmen sayısı yeterlidir ancak etkili kadrolamalarla öğretmenler efektif bir biçimde kullanılamamaktadır ve sendikaların güçlü olmasından dolayı okul müdürleri bu konuda inisiyatif alamadıklarından kadrolarındaki öğretmen sayısını efektif olarak kullanamayarak eğitime pozitif bir yön verememektedir. KKTC eğitim denetimi yapısı içerisinde en büyük eksiklik denetmen sayılarının yetersizliği ve denetlenecek öğretmen ve okul sayılarına oranla denetmen sayısının çok az ve dengesiz oluşudur ve MEKB bu konuda gerekli çalışmaları yapmamaktadır. Denetmen yetersizliğine paralel olarak branş ve mesleki – teknik alan denetmeni eksikliği ve yetersizliği de önemli bir sorundur. Branş denetmenlerinin farklı branş öğretmenlerine denetim yapması denetmenlerin mesleki algılarına zarar vermekte ve eğitim sürecine de bir katkı sağlamamaktadır.

KKTC eğitim denetiminde denetim öncesi haber verilmesi ya da verilmemesi durumu yasa içerisinde herhangi bir madde olarak belirtilmemesine rağmen 2007 yılına değin denetimlerin öncesinde haber verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. 2007 yılından itibaren denetimler haber verilerek yapılmaktadır. Denetim öncesinde okullara ve öğretmenlere haber verilmesi ile ilgili halen KKTC'de herhangi bir yasal düzenleme bulunmamaktadır. Denetimin okula ve öğretmenlere bildirilmesi denetmenlerin mesleki yaklaşımına göre şekillenmektedir.

Denetmenler haberli denetim yapılmasının daha avantajlı olduğunu aksi durumun öğretmen ve yöneticilerde yalnızca kaygı ve stres yaratacağını ve bu durumun denetimin gelişim odaklı oluşuna engel oluşturacağını düşünmektedir. Yöneticiler denetimin haberli yapılması gerektiğini



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

ve denetmen, yönetici ve öğretmenlerin amaçlarının Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'ni geliştirmek konusunda ortak olduğu hasebiyle denetimin habersiz oluşunun gerilim yaratacağını ancak eğitimde gelişim için gerilimin değil akılcı ve hümanist bir yaklaşımla denetimlerin haberli olması gerektiğini ve bu konuda karşılıklı güven algısının oluşmasının önemli olduğunu düşünmektedir.

Denetmenler denetim sonrasında öğretmenlere ve yöneticilere yalnızca sözlü dönüt vermektedir ve ayrıca denetmenler yöneticilere öğretmenler hakkında üstü kapalı bir şekilde dönüt vermektedir. Denetmenler sözlü dönüt vermenin yeterli olmadığını ve yazılı bir dönütün öğretmen ve yöneticilere formal bir şekilde verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Yöneticiler denetmenlerin dönüt verme yöntemlerinin çok kısıtlı olduğunu, sözlü dönüt yerine yazılı bir dönüt almanın eksikleri görebilmek açısından etkili olacağını düşünmektedir.

Denetmenlerin idealist yaklaşımlarına ve eğitimi ileriye taşıma isteklerine rağmen KKTC'de eğitim denetim gelişim ve ilerleme odaklı değil, durum ve standart tespiti şeklinde yapılmaktadır. Farklı alanlardaki öğretmenlerin denetimlerinde aynı kriter ve formların kullanılması denetim algısını tekdüzeleştirmekte ve gelişime engel olmaktadır. Yöneticiler denetmenlerin yönetim yetenekleri olmadığını ve daha önce yöneticilik görevinde bulunmadıklarından sistemin değişkenleri ve etkenlerine hakim olmadıklarını düşünmektedir.

Yeni göreve başlayan ve hali hazırda görev yapan denetmenler nicelik ve nitelik olarak yetersizdir. MEKB bünyesinde görev yapan denetmenlere yeterli hizmet içi eğitimi vermemektedir. MEDDYK yasasında denetmenlerin rehberlik rollerinin yanında, soruşturma görevlerinin de olması, iş yüklerinin artmasına, rol çatışmasına yol açmakta ve öğretmen – denetmen arasındaki ilişkileri olumsuz etkileyerek denetimin gelişimsel ve rehberlik amacına hizmet etmemektedir. Denetmenlerin statü ve özlük hakları, denetim süreci boyunca kendilerine tahsis edilen imkanlar ve verilen harcırak bedelleri yetersiz olmasından dolayı öğretmenler arasında denetmenlik mesleği cazibesini kaybetmiştir. KKTC'de eğitim denetimin uzun bir tarihsel geçmişe ve literatüre sahip olmayışı eğitim denetimi yapısının zayıf yanıdır. Denetmenler ve yöneticiler KKTC'de eğitimde psikolojik hizmetlerin yetersiz olduğunu, eğitim sisteminin bireysel farklılıkları gözetemeyen bir yapıda olmadığını düşünmektedirler. KKTC eğitim denetimi sistemini gerçek yasal dayanakları, denetimin gelişimsel eğitim hedeflerini gerçekleştirme konusunda yetersizdir. Denetmenler ve yöneticiler eğitim sistemi ve denetim sisteminin ivedilikle güncellenmesi gerektiğini, denetim olarak çoklu denetim sistemine geçilmesi gerektiğini ancak beklenen değişikliklerin olacağına inanmadıkları görüşüne varılmıştır.

atılımcılar, KKTC'de oturmuş bir eğitim politikası olmadığı ve ülke yönetiminde söz sahibi olan hükümetlerin eğitim politikasına yön vererek kendi ideolojilerini eğitime aktararak bir eğitim politikası oluşturduklarını, bunun yerine herkes tarafından kabul edilecek ve devlet tarafından tesis edilecek, siyasi kişi ve kuruluşlar tarafından değiştirilemeyecek ve yalnızca günün şartlarına ve ihtiyaçlara uygun bir şekilde revize edilebilecek, siyasi partilerin ideolojiler yerine devletin ortak ideolojisini içinde barındıran, KKTC normlarına ve Kıbrıs Türk kültürü ve milli kimliğine uygun bir eğitim politikası olması gerektiğini belirtmişlerdir. Sonuç itibarıyla devlet, varlığını sürdürebilmek ve olası tehlikeleri bertaraf edebilmek için eğitimin de içinde bulunduğu birçok



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

araçtan faydalanır. Eğitim devletin kendi ideolojisini vatandaşlara aktarabilmesi için önemli bir politik araçtır ancak eğitimin nihai amacının bireyin kendi özgürlüğünü yaşayabilmesi olduğundan, bireye başkasının özgürlüğünü tanıyarak kendi özgürlüğünü kurabileceği bir eğitim – öğretim ortamı oluşturularak, bireye bunu tanıttıp öğretecek iyi yetişmiş birey odaklı öğretmenlerle bireylerin eğitilmesi sağlanmalıdır. Bireyler ve toplum için gerçek, çağdaş, hümanist ve sürekliliği olan bir devlet ideolojisi ve eğitim politikası için bireyin ve onun özgürlüğünün merkeze alınması esastır (Althusser, 1994 ve Gutmann, 2003, Akt. Aypay, 2015).

Karahanoğlu'nun yapmış olduğu “KKTC Eğitim Sistemindeki Güncel Sorunların Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” isimli çalışmasında (2015), KKTC Milli Eğitim Bakanlığı'na okullardaki yönetici ve yönetim yapılarının geliştirilmesi ve düzenlenmesi için tavsiyede bulunularak özellikle üç başlıkta; yöneticilik bilgisi, eğitime ilişkin teknik bilgi ve insan ilişkileri becerisi konularının üzerinde durulması gerektiği belirtilmiş; öğretmenlerin motivasyon kaynaklarının araştırılması, veli-okul iş birliğinin sağlanması gerektiği ve KKTC Eğitim Sistemi'ndeki aksaklık ve yetersizlikler için sistemdeki tüm paydaşların (veliler, öğretmenler, yöneticiler, sendikalar ve medya kuruluşlarının) birlikte çalışması gerektiği vurgulanmıştır ki belirtilen çalışma sonuçları itibarıyla bu çalışmanın sonuçlarını destekler nitelikte olmakla birlikte bilhassa MEKB'nin halihazırdaki eğitim anlayışını değiştirerek güncel, çağdaş bir yapı ve anlayış içerisinde eğitim faaliyet ve hizmetlerinin yürütülmesi gerektiğini aktarmıştır.

Denetmenlerin belirlenmiş profesyonel stilleri uygulayabilmesi için bakanlık tarafından eksiksiz ve sürekli olarak hizmet içi eğitimlere tabii tutulması gerekir. Ayrıca bakanlık eğitim denetmenlerini hizmet içi eğitimlerin yanı sıra araştırmaya teşvik etmelidir. Can (2004), hizmet içi eğitimdeki süreksizliğin denetmenlerin etkililiğini azalttığını belirterek, öğretmenlerin denetmenlerin kendilerinden daha yüksek eğitim seviyesine sahip olmalarını beklediğini aktarmıştır. Alan bilgisi ve eğitimsel bilgileriyle yeterli altyapıya sahip denetmenlerin hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi denetim stillerini kavrayarak denetim rollerini başarıyla gerçekleştirmelerine olanak sağlayacaktır.

Denetim süreci boyunca eğitim denetmenlerinin rehberlik rollerini gerçekleştirememelerinin asıl önemli sebebi ise denetmenlere, eğitim denetmenliği görevlerinin dışında yüklenen soruşturma görevleridir. Bu soruşturma görevleri öğretmen – denetmen arasındaki ilişkiyi sarsarak öğretmenin bakanlığa ve denetim kurumlarına olan güvenini de olumsuz etkilemektedir. Denetim sisteminin işlerliği için bu yapının düzenlenmesi gerekmektedir. Kılıç, Aslanargun ve Arseven'in (2013) araştırmasında da belirtildiği gibi denetimin sisteme yönelik olmasından dolayı sistemin bütün paydaşlarını içine alan bir denetim sistemi oluşturulmalı ve öğretmen rehberliği, kurum denetimi çağdaş anlayışlara göre yapılmalı; inceleme, soruşturma, denetim ve rehberlik hizmetleri birbirinden ayrılmalıdır zira soruşturma – inceleme olgusu denetimdeki rehberliğin doğasına aykırıdır.

KKTC eğitim denetiminde kriterlerin yeniden belirlenerek her branş için ayrı kriter ve standart formlar oluşturulmalı ve denetmenlerin profesyonel yeterliklerinin açıkça belirlenip yasal zemine kavuşturularak, atamalarda “Eğitim Yönetimi ve Denetimi” alanında yüksek lisans ve doktora



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

derecelerine sahip olan adaylara öncelik verilmelidir. Denetmenlerin nicelik ve nitelik olarak yetersiz oluşunun yarattığı zaman kaybını önlemek adına yeni denetmen yetiştirme programları oluşturulmalı, bir yandan da MEKB, denetmenlerin hizmet içi eğitimlerine önem vererek bu konuda denetmenlerin çağdaş eğitim denetim sistemleri ve denetim stilleri hakkında bilgi sahibi olmalarını sağlamalıdır.

MEKB denetmen açığını kapatırken branş denetmeni alımına ve branş denetmeni yetiştirilmesine önem vermelidir. Ayrıca eğitim denetmenlerine soruşturma görevi verilmemeli ve soruşturma görevleri için ayrı bir denetmenlik yapısı oluşturularak öğretmenlere eğitimsel rehberlik yapacak denetmenler ile soruşturma görevi yürütecek denetmenler birbirinden ayrılarak denetmenlerin rol çatışması yaşamayı önlenmelidir. Denetmen ve yöneticilerin görüşmelerde belirttiği üzere İngiltere Eğitim Sistemi'nde olduğu gibi okulların kendi kendini denetlemesinin denetimin önemli bir parçası haline getirilerek, çoklu denetim uygulamaya konulmalıdır.

Denetmenlik mesleğinin özlük hakları, statüleri ve maddi olanakları iyileştirilerek denetmenlik mesleği cazip bir hale getirilmelidir. KKTC'de eğitim siyaset üstü bir oluşum olmalı ve MEKB siyasi kararlarla sürekli değişmeyecek bir eğitim politikası belirlemelidir. KKTC'de sendikalar ve sendikal haklar yeniden düzenlenmeli ve sendikaların eğitim sürecini aksatacak yaklaşımlarda bulunarak sahip olduğu hakları suiistimal etmesinin önüne geçilmelidir.

Ayrıca benzer ya da alternatif konularda araştırmalar yapılarak KKTC eğitim denetiminde yaşanan problemler derinlemesine incelenebilir. Bu çalışmanın nitel bir araştırma olması sebebiyle, bir başka araştırmacı tarafından nicel araştırma yöntemleri uygulanarak, benzer örneklem grupları ile araştırma tekrar edilebilir. Emekli bakanlık denetmenlerinin yanı sıra, eğitimin diğer iç paydaşları olan öğrenci ve velileri ile eğitimin dış paydaşları olan alan uzmanları, meslek odaları, sendikalar ve üniversitelerin temsilcilerini de dahil eden kapsamlı araştırmalar yapılabilir. Yapılacak olan bilimsel araştırmalar kamu ve toplum faydalarına sunularak mevcut sistemin geliştirilmesine katkı sağlanabilir. Diğer ülkelerde uygulanan eğitim denetimi uygulamaları ve sistemleri incelenerek KKTC Eğitim Sistemi'ne uyarlamaları konusunda derinlemesine bir çalışma yapılabilir.

Kaynakça

- Aypay, A. (2015). *Eğitim politikası*. (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (10. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, N. (2004). İlköğretim kurumlarının denetimi ve sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 161.
- Denizer, N. (2016). *Okul müdürlerinin kişisel inisiyatif alma düzeylerinin algılanan örgütsağlığı ile ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. KKTC Girne Amerikan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

- Deveci, A. (2011). *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti, Türkiye ve İngiltere'deki eğitim denetim sistemlerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. KKTC Girne Amerikan Üniversitesi Sosyal ve Fen Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı.
- Eren, E. (2015). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. (15. Baskı). İstanbul: Beta Yayın.
- Johnson, B. ve Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları – educational research* (Çev. Akdağ ve ark.). (4. Baskı). Ankara: Eğiten Kitap Yayınları.
- Karahanoğlu, S. (2015). *KKTC eğitim sistemindeki güncel sorunların öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Tezsiz yüksek lisans bitirme projesi. KKTC Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Denetimi Ekonomisi ve Planlaması.
- Kılıç, A., Aslanargun, E. ve Arseven, Z. (2013). Eğitim denetmenlerinin rehberlik, denetim, inceleme ve soruşturma görevlerine yönelik bir olgubilim araştırması. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt 7, Sayı: 03*
- Manolova, O. (2011). *Mesleki etik ilkelere ilişkin türkiye ve moldova'daki ilköğretim okulu öğretmenlerinin görüşleri*. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Politikası Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Teftişi Programı.
- Memduhoğlu, H.B. (2012). Öğretmen, yönetici, denetmen ve öğretim üyelerinin görüşlerine göre Türkiye'de eğitim denetimi sorunsalı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi 12(1), 135-156*.
- Pandey, S.C. and Patnaik, S. (2014). Establishing reliability and validity in qualitative inquiry: a critical examination. *Jharkhand Journal of Development and Management Studies, Vol. 12, No.*
- Pastırmacıoğlu, Ö. (2005). *Öğretmen teftişine yönelik karşılaştırmalı değerlendirme*. Yüksek lisans tezi. KKTC Yakın Doğu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı.
- Taymaz, H. (2015). *Eğitim sisteminde teftiş: kavramlar – ilkeler – yöntemler*. (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Weis, L. (1985). *Excellence and student class, race and gender cultures, excellence in education*. Altbach, P.G., Kelly, P.G ve Weis, L. (Ed.). New York: Prometheus Books.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE POZİTİFLİK: BOZOK ÜNİVERSİTESİ İLAHİYAT FAKÜLTESİ ÖRNEĞİ

Dr. Öğretim Üyesi Selahattin Yakut

Yozgat Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi,

Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü Din Psikolojisi ABD, Türkiye.

Öz

İnsanın tüm potansiyellerinin farkında olması, kendine ve yaşamına olumlu anlam yükleyerek mutluluğu için bu potansiyellerini işlevsel kılabilmesi olarak anlamlandırabileceğimiz pozitiflik, sınırsız araştırma alanı sunan insanın anlaşılması ve yaşam serüvenini en ideal şekilde yürütebilmesi açısından son derece önemlidir. Bu bağlamda araştırmamız, insanın tüm yaşamsal bakışını etkileyebilecek güçlü bir duygusal tetikleyici olarak düşünebileceğimiz pozitiflik yetisini çeşitli değişkenler açısından inceleme ve sosyal bilimlerin insanı anlama çabasına katkı sağlama amacı taşımaktadır. Çalışmamızın araştırma grubu, 2018-2019 eğitim öğretim yılı güz döneminde Yozgat Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde eğitimlerine devam eden ve seçkisiz örneklem yoluyla seçilen 98 (% 71.01) bayan ve 40 (% 28.99) erkek olmak üzere toplam 138 öğrenciden oluşmaktadır. "Kişisel Bilgi Formu" ile "Pozitiflik Ölçeği" kullanılarak elde edilen verilerin SPSS programında frekans, aritmetik ortalama, standart sapma; çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal dağılım puan aralığında olmaması üzerine nonparametrik testlerden Mann Whitney U, Kruskal Wallis H ve Spearman Korelasyon analiz işlemleri anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul edilerek yapılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır: Örneklemin "ekonomik durum, hayat memnuniyeti ve fakülte ikliminden memnuniyet değişkenlerinin pozitiflik üzerinde oluşturduğu fark anlamlı bulunurken; cinsiyet, sınıf, öğretim türü, iletişim-haberleşme araçlarıyla günlük meşguliyet ve yaşantıda dini referans alma değişkenlerinin oluşturduğu fark ise anlamlı bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Pozitiflik, din, öznel dindarlık, hayat memnuniyeti

Giriş

Çevresiyle sürekli etkileşim içerisinde bulunan insanın tüm uyarıcıları "şema" adı verilen zihinsel kalıplarla somutlaştırma (Senemoğlu,2005) ve bu uyarıcılarla ilgili deneyimlerinin pozitif / negatifliği bağlamında da onlara olumlu/olumsuz anlam yükleme eğilimi söz konusudur. Bu eğilimin zihinsel kalıplarını inşa süreci, bireyin kalıtsal özelliklerinden (Hamer & Copeland,1999) sosyal ilişkilerine (Özdemir ve ark.,2012); anne babasıyla bağlanma stilinden (Bowlby,2012a-b; Musaağaoğlu ve Güre,2005) içinde bulunduğu gelişim evresinin psikolojik baskınlığına (Gürses ve Kılavuz,2011) varıncaya kadar hayatını etkileyebilecek tüm potansiyelleri içermektedir. İnsanın duygusal, zihinsel, psikolojik ve dolaylı olarak fizyolojik

sağlığıyla ilişkilendirebileceğimiz ve hayata aydınlık bir bakış şeklinde sembolize edebileceğimiz “pozitifliği”, bu sürecin en önemli dinamiklerinden birisi olarak değerlendirmek mümkündür.

İnsanın patolojik ve negatif yönlerini incelemeyi önceleyen (Luthans, 2002) ve bireylerin güçlü yönleri yerine onların problemlerine odaklanan psikoloji (Özen Kutanis veYıldız, 2014) yerine bireylerin anlamlı bir yaşama sahip olmaları ve yaşama katılmalarını (Seligman 2002) ve de kişilerdeki olumlu özelliklerin geliştirilmesini (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000) amaç edinen pozitif psikolojinin merkezinde konumlandırabileceğimiz pozitiflik; insanın doğasının iyi olduğu temel düşüncesi üzerine inşa edilen (Jannoff-Bulman, 1989), hayata olumlu anlam yüklemeyi ve problem olarak görülen olaylarda bile insanın gelişimine katkı sağlayan bir yön arama iyimserliği olarak değerlendirilebilir. Diğer bir ifadeyle pozitiflik; geçmiş, gelecek ve şimdiki zamanı da içeren tüm yaşantıya karşı olumlu yöneliminin bir ifadesidir (Yıldız,2016). Aynı zamanda pozitiflik hayatta iyi ve güzel olan şeylere dikkat etme ve onlara odaklanma ve de olumsuz şeyleri pasifize etme durumudur (Eryılmaz, 2013. Bu bağlamda biyolojik, fizyolojik, psikolojik, sosyal, kültürel ve spiritüel olmak üzere çok boyutlu bir varlık olan insanın (Korkut Bayırdır ve ark., 2019) psikososyal yapısını oluşturan tüm bu yönlerinin birbirinden bağımsız olmadıkları; birbirlerinin gelişimine, değişimine ve dönüşümüne katkıda buldukları (Ay, 2015) düşünüldüğünde, olumlu düşünme ve hayata olumlu anlam yükleme temelinde somutlaşan pozitifliğin insanın psikososyal sağlığı açısından önemi kendiliğinden ortaya çıkmaktadır (Naseem & Khalid, 2004). Bu bağlamda pozitifliği tebessüm, gülümseme ve mutlulukla; negatifliği de hüznün, kaygı, depresyon ve stres ile sembolleştirmek mümkündür.

Özellikle iletişim çağı olarak sembolize edebileceğimiz günümüz modern dünyasında geçmişle kıyaslanamayacak ölçüde her türlü konfora ve teknolojik imkânlarla sahip olunmasına rağmen, çoğu toplumda stres ve depresyon gibi rahatsızlıklarda artış görülmesi ve insanlığın arzu edilen yaşam çizgisine hâlâ ulaşamamış olması (İnce,2018), insanlığın pozitifliğe hiç olmadığı kadar daha çok ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Bunun yanı sıra pozitifliğin; iyimserlik (Peterson, 2000), olumlu duyguların gelişimi (Fredrickson, 2001), mutluluk (Lyubomirsky, 2001), yaşam doyumu ve benlik saygısı (Caprara, Steca, Alessandri, Abela ve McWhinnie,2010) gibi insanın direkt hayat kalitesini vurgulayan duygu durumlarıyla ilişkilendirilmiş olması da, pozitifliğin insan üzerindeki kuşatıcı etkisini en bariz şekilde bizlere göstermektedir.

İnsan hayat boyu sınırsız etkileşimlerle sosyal, psikolojik, duygusal, zihinsel gelişimini sürdüren bir varlık olarak (Eryılmaz,2011), bu süreçteki kazanımları ve birikimleri bağlamında hayata belirli bir bakış açısı elde eder. Bu bakış açısını şekillendiren potansiyellerden insan üzerinde en kapsayıcı olanlarından birisi olarak pozitiflik gösterilebileceği gibi ‘hayatı algılama ve anlamlandırma şemaları sunan din’ (.Bahadır,2002) ve dinin somutlaşmış şekli yani yaşanan din olarak ifade edebileceğimiz dindarlık da (Günay,2006) gösterilebilir. Zira dinin ve dindarlığın insandaki duygusal, düşünsel, zihinsel, davranışsal, sosyal ve kültürel karşılığı ile insandaki din ve dindarlığı olumlu/olumsuz algılama konusunda pozitifliğin karşılığı düşünüldüğünde, bu iki kavramın insanı tüm boyutlarıyla üst düzey etkileme paydasında birleştikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra insanın olumlu yönlerini önceleyen ve pozitif potansiyellerine atıfta bulunan ve de dindarlıkla ilişkilendirilen; öznel iyi oluş (Gencer,2019; Karakaş ve Eker,2018; Karakaş,2017), psikolojik iyi oluş (Karşlı,2019; Doğan,2014), mutluluk (Öztük vd.,2017; Sönmez ve Sönmez,2018), sabır (Doğan,2014), öz-duyarlılık (Kaya,2018), özgüven (Acar,2019; Gürsu ve

Önce Özokudan, 2019), bilinçli farkındalık (Aydın,2019), ego sağlamlığı ve empati (Korkmaz,2018), hayat memnuniyeti (Ayten,2017; Turan ve Çekiç,2018; Sözmez ve Söznmez,2018), benlik saygısı (Kımtar,2008), affetme: (Şentepe,2016), umut ve iyimserlik (Kandemir,2016), motivasyon (Akgül,2019), hoşgörü (Yılmaz,2019), psikolojik dayanıklılık (Erdoğan,2015), psikolojik iyi oluş ve yaşam memnuniyeti (Temiz,2019), kendini gerçekleştirme (Özdoğan,1995), duygusal zeka (Dalkılıç,2019; Keleş,2019), özdenetim (Sağır,2019), öfke kontrolü (Karşlı,2011) gibi duygu durumlarının aynı zamanda pozitiflikle de doğrudan ilişkilendirilebilecek hususlar olması, pozitiflik ile din ve dindarlığın birbirinden tamamen kopuk konular olmadığını bizlere göstermektedir. Bu bağlamda dini ve dindarlığı insanın aydınlandığı hayata açılan pencereler olarak, pozitifliği de bu pencereleri azami derecede kullanabilme ve aydınlıktan üst düzey yararlanabilme becerisi olarak sembolize edebiliriz.

Bu bağlamda araştırmanın ilahiyat öğrencileri üzerinde yapılmış olması çalışma sonuçlarını önemli kılan hususlardandır. Zira her şeyden önce din ve dindarlığın sağlıklı bir oluşum seyri içerisinde bulunmasının, alınan din eğitimi sürecinin kalitesiyle yakından ilişkili olduğu bilinmelidir. Bu da eğitimin en temel öğelerinden birisi olan eğitimcilerin en ideal şekilde yetiştirilmelerinin önemini ön plana çıkaran bir durumdur. Dinin temelinde insanı, donanımlarını en ideal şekilde evrene katkı amacıyla kullanan bir varlık modeline evirmek olduğu düşüncesinden hareketle; merkezine sevgi, saygı, hoşgörü gibi değerleri almayan yada bu değerleri yeterince önemsemeyen, günümüz insanının ihtiyaçlarına cevap veremeyen, vicdan inşasına katkı sunamayan ve bilimsel öğretim ilkelerinden kopuk bir din eğitiminin dinin hedeflediği insan modelinin oluşumuna ve genel anlamda da insanlığa beklenen katkıyı sunamayacağı aşıkardır. Bu bağlamda geleceğin din eğitimcileri ilahiyat öğrencilerinin pozitiflik düzeyinin yüksek ya da düşük olmasının onların psiko-sosyal dünyalarında bulacağı karşılığın sadece bireysel olarak kendileriyle sınırla kalmayacağı ve ileride yüklenecekleri görev ve sorumluluk alanlarındaki başarılarını da direkt yada dolaylı olarak etkileyecekleri unutulmamalıdır. Dolayısıyla ilahiyat öğrencilerinin en ideal anlamda din eğitimcileri olarak yetişebilmeleri için psikososyal sağlamlık göstergesi olarak kabul edebileceğimiz pozitiflik düzeylerinin tespit edilmesinin son derece önemli olduğu değerlendirilmektedir.

2.Araştırmanın Amacı: Ülke geleceğinin şekillenmesinde etkin kurumlar olarak niteleyebileceğimiz üniversitelerin bölümlerinden olan ve sağlıklı bir din algısının teşekkülü açısından son derece önemli bir misyona sahip İlahiyat Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerin pozitiflik düzeyini çeşitli değişkenler açısından inceleme ve bu konuda yapılacak araştırmalara veri sağlama amacı taşıyan araştırmamızda şu sorulara cevap aranmıştır:

- 1-Pozitiflik cinsiyete göre değişmekte midir?
- 2- Pozitiflik sınıf düzeyine göre değişmekte midir?
- 3-Pozitiflik öğretim türüne göre değişmekte midir?
- 4- Pozitiflik ekonomik duruma göre değişmekte midir?
- 5- Pozitiflik hayat memnuniyetine göre değişmekte midir?
- 6- Pozitiflik fakülte ikliminden memnuniyete göre değişmekte midir?
- 7- Pozitiflik yaşantıda dini referans alma durumuna göre değişmekte midir?

8- Pozitiflik iletişim -haberleşme araçlarıyla günlük meşguliyyete göre değişmekte midir?

9- Katılımcıların “Pozitiflik” ölçeğinden alacakları genel puan düzeyleri nedir?

3.Yöntem: Araştırmada 2018-19 güz döneminde Yozgat Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’nde öğrenimlerine devam eden ve seçkisiz olarak seçilen örneklemin pozitiflik düzeyini çeşitli değişkenlere göre tespit etme amacı taşıyan tarama niteliğinde betimsel (survey) model benimsenmiştir. Örneklemin seçkisiz olarak seçilmesi, bu yöntemin evreni temsil etme özelliğinin güçlü olması ve temsil konusunda diğer yöntemlerden daha yüksek bir olasılığa sahip olması anlamına gelir (Karasar,2009). Araştırmanın bağımlı değişkeni hayatı anlamlı bulma düzeyi; bağımsız değişkenleri ise “cinsiyet, sınıf, öğretim türü, ekonomik durum, hayat memnuniyeti, fakülte ikliminden memnuniyet, yaşantıda dini referans alma, iletişim -haberleşme araçlarıyla günlük meşguliyyet” olarak belirlenmiştir.

4.Araştırma Grubunun Özellikleri:

138 kişiden oluşan ve seçkisiz olarak seçilen örneklemin yüzdeler dağılımları şu şekildedir:

4.1. Cinsiyet: Örneklemin 98 (% 71.01)’i bayan ve 40 (% 28.99)’u erkektir.

4.2. Sınıf: Örneklemin %27.53’ü (38) 4. Sınıf, %28.26’sı (39) 3. Sınıf, %21.74’ü (30) 2. Sınıf, %22.47’si (31) 1. Sınıftadır.

4.3.Öğretim türü: Örneklemin %63.77’si (88) birinci öğretim, %36.23’ü (50) ikinci öğretimdir.

4.4.Ekonomik durum: Örneklemin %21.74’ü (30) yüksek, %50.72’si (70) orta, %27.54’ü (38) düşük ekonomik duruma sahiptir.

4.5.Hayat Memnuniyeti: Örneklemin %76.09’ui (105) memnun, %23.91’i (33) memnun değil olarak ifade etmiştir.

4.6.Fakülte ikliminden memnuniyet: Örneklemin %61.59’u (85) memnun, %38.40’ı (53) memnun değil olarak ifade etmiştir.

4.7. Yaşantıda Dini Referans Alma: Örneklemin dini %34.78’i (48) yüksek düzeyde %48.55’i (67) orta düzeyde, %16.66’sı (23) düşük düzeyde referans aldıklarını ifade etmişlerdir.

4.8. İletişim -haberleşme araçlarıyla günlük meşguliyyet: Örneklemin %32.60’ı (45) 2 saate kadar, %45.65’i (63) 2-4 saat, %21.74’ü (30) 4 + saat meşguliyyete sahip

5.Veriler Toplama Araçları: Araştırma verileri örnekleme uygulanan “Kişisel Bilgi Formu” ve “Pozitiflik Ölçeği”nden elde edilmiştir.

5.1.Kişisel Bilgi Formu : Bu form kullanılarak katılımcıların demografik özellikleri “cinsiyet, sınıf, öğretim türü, ekonomik durum, hayat memnuniyeti, fakülte ikliminden memnuniyet, yaşantıda dini referans alma, iletişim-haberleşme araçlarıyla günlük meşguliyyet” ile ilgili bilgiler toplanmıştır.

5.2. Pozitiflik Ölçeği:

Araştırmamızda Caprara ve diğerleri (2012) tarafından geliştirilen ve Çıkrıkçı, Çiftçi ve Gençdoğan (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanarak geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılan "Pozitiflik Ölçeği" kullanılmıştır. Pozitiflik Ölçeği Türkçe Formunun iç tutarlık katsayısı .73 olarak hesaplanmıştır. Test tekrar test güvenilirliğini belirlemek amacıyla birinci ve ikinci uygulamada elde edilen veriler arasındaki korelasyon katsayısı .91 ($r_{136} = .91, p < .01$) olarak belirlenmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre modelin iyi düzeyde uyum gösterdiği ifade edilebilir: $\chi^2(17) = 49.75, p < .001$; $\chi^2/sd = 2.92$; RMSEA = .06; CFI = .95; IFI = .95; GFI = .97; AGFI = .94; NFI = .92; NNFI = .92; SRMR = .04; RFI = .88. Yapılan DFA sonucunda ölçme aracı yer alan maddelerin faktör yüklerinin .33 ile .72 arasında değişkenlik gösterdiği belirlenmiştir. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı $\alpha = .77$ olarak bulunmuştur. (Çıkrıkçı, Çiftçi ve Gençdoğan,2015). Ölçek 5'li likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 40; en düşük puan 8'dir. Puanın yüksek olması bireyin pozitiflik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin güvenilirliğine yönelik tarafımızca yapılan ölçümde Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı da .79 olarak bulunmuştur. Bu katsayı değeri "0 - 40 : güvenilir değil 40 - 60 : düşük güvenilirlik, 60 - 80 : oldukça güvenilir, 80 - 100 : yüksek derecede güvenilir" (Özdamar, 2002) aralığına göre ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir.

6.İstatistiksel Analiz: Verilerin analizinde SPSS 22.0 programı kullanılmıştır. Verilerin normal dağılım durumu skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık) değerleri esas alınmış (Kilne,2011) ve değerlendirme sonucunda "Pozitiflik Ölçeği"nin skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık) verilerinin normal dağılım (-2 / +2) (George ve Mallery, 2010) aralığında olmadıkları tespitinden hareketle nonparametrik testlerden Mann Whitney U, Kruskal Wallis H ve Spearman Korelasyon analiz işlemleri anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul edilerek uygulanmıştır. İlâveten tanımlayıcı istatistiklerden standart sapma, aritmetik ortalama ve frekans analizi kullanılmıştır.

Tablo 1: Normal dağılım değerlendirme sonuçları		
	Skewness (Çarpıklık)	Kurtosis (Basıklık)
Hayatın Anlamı ve Amacı Ölçeği	-2,148	2,204

7.Bulgular: Bölümde katılımcılara uygulanan "Pozitiflik" ölçeğinden elde edilen verilerle ilgili istatistiksel işlemlere ve bu işlemler sonucu tespit edilen bulgularla ilgili yorumlara yer verilmiştir.

1. Araştırmanın birinci sorusu “Pozitiflik cinsiyete göre değişmekte midir?” şeklindedir.

Tablo 2: Cinsiyet Değişkenine Göre Pozitiflik Puanları Arası Mann Whitney U testi sonuçları						
	Cinsiyet	N	Ort.	Ss	U	P
Pozitiflik	Kadın	98	398.62	7.891	86959,74	0,058
	Erkek	40	403.05	8.678		

Tablo 2’ye bakıldığında cinsiyet değişkenine göre erkek katılımcıların pozitiflik ölçeğinden aldıkları puanın bayan katılımcılardan yüksek olduğu ($X=403.05$) ancak oluşan farkın istatistiksel açıdan ($U=86959,74$; $p=0.058$; $p>0.05$) anlamlı olmadığı görülmektedir.

2. Araştırmanın ikinci sorusu “Pozitiflik sınıf düzeyine göre değişmekte midir?” şeklindedir.

Tablo 3 : Sınıf Değişkenine Göre Pozitiflik Puanları Arası Kruskal Wallis H testi sonuçları						
	Sınıf	N	Ort.	SS	X ²	P
Pozitiflik	1. sınıf	31	378.95	9.11	3.47	0,062
	2. sınıf	30	372.76	10.03		
	3. sınıf	39	366.73	8.76		
	4. sınıf	38	368.58	9.16		

Tablo 3’te sınıf değişkenine göre en yüksek pozitiflik puanına 1-4 aralığından 1. Sınıf düzeyindeki katılımcıların sahip olduğu ($X=378,95$), sınıf düzeyinin yükselmesine bağlı olarak pozitiflik puanlarında kısmi bir düşüş olduğu ancak oluşan farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ($X^2(3.47)$; $p=0.062$; $p>0.05$) görülmektedir.

3. Araştırmanın üçüncü sorusu “Pozitiflik öğretim türüne göre değişmekte midir?” şeklindedir.

Tablo 4: Öğretim Türü Değişkenine Göre Pozitiflik Puanları Arası Mann Whitney U testi sonuçları						
	Öğretim türü	N	Ort.	Ss	U	P
Pozitiflik	I. Öğretim	88	402.24	12.17	68473,31	0,073
	II. Öğretim	50	401.58	11.18		

Tablo 4’te öğretim türü değişkenine göre I. Öğretimdeki katılımcıların daha yüksek pozitiflik puanına sahip olduğu ($X=402,24$) ancak oluşan farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ($U(68473,31)$; $p=0.073$; $p>0.05$) görülmektedir.

4. Araştırmanın dördüncü sorusu “Pozitiflik ekonomik duruma göre değişmekte midir?” şeklindedir.

Tablo 5 : Ekonomik Duruma Göre Pozitiflik Puanları Arasındaki Kruskal Wallis H testi Sonuçları						
	Ekonomik Durum	N	Ort.	Ss	X2	P
Pozitiflik	Yüksek	30	403.18	9.13	4.35	0,032
	Orta	70	386.12	12.37		
	Düşük	38	385.42	8.14		

Tablo 5’te ekonomik durum değişkenine göre en yüksek pozitiflik puanına (düşük/orta/yüksek) aralığında ekonomik durumu yüksek olarak ifade eden katılımcıların sahip olduğu ($X=403.18$), ekonomik durumun yükselmesine bağlı olarak pozitiflik puanlarının da yükseldiği ve oluşan farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu ($x^2(4.35)$; $p=0.032$; $p<0.05$) görülmektedir.

5. Araştırmanın beşinci sorusu “Pozitiflik hayat memnuniyetine göre değişmekte midir?” şeklindedir.

Tablo 6: Hayat memnuniyeti Değişkenine Göre Pozitiflik Puanları Mann Whitney U testi Sonuçları						
	Hayat memnuniyeti	N	Ort.	Ss	U	P
Pozitiflik	Memnun	105	398.74	8.19	58293,50	0,028
	Memnun değil	33	391.15	7.42		

Tablo 6’da hayat memnuniyeti değişkenine göre hayatından memnun olan katılımcıların daha yüksek pozitiflik puanına sahip olduğu ($X=398,74$) görülmüştür ve oluşan fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($U(58293,50)$; $p=0.028$; $p<0.05$).

6. Araştırmanın altıncı sorusu “Pozitiflik fakülte ikliminden memnuniyete göre değişmekte midir?” şeklindedir.

Tablo 7: Fakülte İkliminden Memnuniyete Göre Pozitiflik Puanları Arası Mann Whitney U testi Sonuçları						
	Fakülte memnuniyeti	N	Ort.	Ss	U	P
Pozitiflik	Memnun	85	401.36	12.16	48732,08	0,047
	Memnun değil	53	389.47	14.56		

Tablo 7’de fakülte ikliminden memnuniyet değişkenine göre fakülte ikliminden memnun olan katılımcıların pozitiflik puanının diğerlerinden yüksek olduğu ($X=401,36$) görülmekte olup, oluşan fark istatistiksel açıdan anlamlı ($U(48732,08)$; $p=0.047$; $p>0.05$) bulunmuştur.

7- Araştırmanın yedinci sorusu “Pozitiflik yaşantıda dini referans alma durumuna göre değişmekte midir?” şeklindedir.

Tablo 8 : Yaşantıda Dini Referans Almaya Göre Pozitiflik Puanları Arasındaki Kruskal Wallis H testi Sonuçları						
	Dini referans alma	N	Ort.	Ss	X2	P
Pozitiflik	Yüksek düzey	48	374.72	16.43	6.92	0,063.
	Orta düzey	67	376.47	14.31		
	Düşük düzey	23	371.36	11.48		

Tablo 8’de yaşantıda dini referans alma değişkenine göre en yüksek pozitiflik puanına (yüksek düzey/orta düzey/düşük düzey) aralığında yaşantısında dini referans alma durumunu “orta düzeyde” olarak ifade eden katılımcıların sahip olduğu ($X=376,47$) ancak oluşan farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ($x^2(6,92)$; $p=0,063$; $p>0,05$) görülmektedir.

8- Araştırmanın sekizinci sorusu “Pozitiflik iletişim -haberleşme araçlarıyla günlük meşguliyyete göre değişmekte midir?” şeklindedir.

Tablo 9 : İletişim-Haberleşme Araçlarıyla Meşguliyyet Puanları Arasındaki Kruskal Wallis H testi Sonuçları						
	Meşguliyyet süresi	N	Ort.	Ss	X2	P
Pozitiflik	0-2 saat	45	358.91	5.52	7.52	0,068.
	2-4 saat	63	359.36	8.42		
	4+ saat	30	361.27	7.62		

Tablo 9’da iletişim-haberleşme araçlarıyla meşguliyyet değişkenine göre en yüksek pozitiflik puanına (0-2 saat / 2-4 saat / 4+ saat) aralığında meşguliyyet süresini “4+ saat” olarak ifade eden katılımcıların sahip olduğu ($X=361,27$) ancak oluşan farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ($x^2(7,52)$; $p=0,068$; $p>0,05$) görülmektedir.

9- Araştırmanın dokuzuncu sorusu Katılımcıların “Pozitiflik” ölçeğinden alacakları genel puan düzeyleri nedir?” şeklindedir.

Tablo 10: Katılımcıların Pozitiflik Genel Puan Ortalaması			
	N	X	S
Pozitiflik	138	4.23	4.38

Tablo 10 incelendiğinde pozitiflik puan ortalamasının likert tipi ölçekte en yüksek puan olan 5 üzerinden “(4) Uygun”un üzerinde ($x=4.23$) yüksek düzeyde pozitiflik puanına sahip olduklarını göstermektedir.

10- Araştırmamızda örneklemin “ekonomik durum, hayat memnuniyeti ve fakülte ikliminden memnuniyet” değişkenlerinin pozitiflik puanları üzerinde oluşturduğu farkın anlamlı bulunması üzerine bu farkın yönünü ve şiddetini ölçme amaçlı korelasyon analizi yapılmıştır.

Tablo 11: Spearmann Korelasyon Sonucu				
		Ekonomik durum	Hayat memnuniyeti	Fakülte iklimi memnuniyeti
Pozitiflik	r	0,29	0,52	0,50
	P	0.04*	0.02*	0.03*
	Ort.	3.13	3.68	3.59

* $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı

Tablo 11’de görüldüğü üzere ekonomik durum ile pozitiflik arasında anlamlı pozitif yönlü zayıf düzey ($r=0.29$; $p=0.04$; $p<05$) ilişki bulunmaktadır. Diğer bir ifade ile ekonomik düzeyin yükselmesi pozitifliği zayıf şiddette de olsa artırmaktadır. Hayat memnuniyeti ile pozitiflik arasında ($r=0.52$; $p=0.02$; $p<05$) ve de fakülte ikliminden memnuniyet ile pozitiflik arasında ($r=0.50$; $p=0.03$; $p<05$) anlamlı pozitif yönlü orta düzey bir ilişki söz konusudur. Diğer bir ifade ile hayat memnuniyetinin ve fakülte ikliminden memnuniyetin yükselmesi, pozitifliliği orta düzeyde yükselme olarak etkilemektedir. Bu tespitler korelasyon analiz sonuçları yorumlanırken; (r) 0-0,24 arası doğrusal ilişki yok; 0,25-0,49 zayıf ilişki; 0,50-0,69 arası orta düzey ilişki; 0,70-0,89 arası iyi/güçlü ilişki; 0,90 üzeri ise çok iyi/çok güçlü ilişki olduğu kabulünü (Kılıç,2018) yansıtmaktadır.

8.Tartışma

Araştırmamızda Yozgat Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’nden seçkisiz olarak seçilen öğrencilerin pozitiflik puanları üzerinde “cinsiyet, sınıf, öğretim türü, ekonomik durum, hayat

memnuniyeti, fakülte ikliminden memnuniyet, yaşantıda dini referans alma, iletişim-haberleşme araçlarıyla günlük meşguliyet” değişkenlerinin oluşturacağı farklar incelenmiş olup bulgularla ilgili tartışmalar şu şekildedir:

8.1. Cinsiyet - Pozitiflik: Cinsiyet değişkenine göre erkek katılımcıların pozitiflik ölçeğinden aldıkları puanın bayan katılımcılardan yüksek olduğu ancak oluşan farkın istatistiksel açıdan ($U=86959,74$; $p=0.058$; $p>0.05$) anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Cinsiyet, biyolojik yapının farklı özelliklerini barındıran bir kavram olmakla birlikte bu kavramın; toplumun gelenek, görenek, kültür vb. değerleri bağlamında şekillenen ve yine toplumun yüklediği roller ve sorumluluklar çerçevesinde toplumsal kimliğe de göndermede bulunan bir yönü de vardır. Ancak pozitiflik gibi insanın cinsiyet dışında yaşamındaki tüm kazanımlarıyla doğrudan yada dolaylı olarak ilişkilendirilebilecek zengin içeriğe sahip bir yapının sadece cinsiyetle açıklanamayacağı ve cinsiyetle sınırlandırılmayacağı kabul edilebilir bir durumdur. Araştırmada cinsiyetin pozitiflik üzerinde anlamlı bir fark oluşturamamasını bu çerçevede değerlendirmek gerekmektedir..

8.2. Sınıf - Pozitiflik: Sınıf değişkenine göre en yüksek pozitiflik puanına 1-4 aralığından 1. Sınıf düzeyindeki katılımcıların sahip olduğu, sınıf düzeyinin yükselmesine bağlı olarak pozitiflik puanlarında kısmi bir düşüş görüldüğü ancak oluşan fark istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ($X^2(3,47)$; $p=0.062$; $p>0.05$) tespit edilmiştir. Sınıf, eğitim ve öğretim basamaklarını yansıtan ve ilerlemesine bağlı olarak elde edilen bilgi ve kazanımların fazla olacağı öngörüsünü yansıtmaktadır. Ancak “sınıf” genel anlamda nicelikle ilişkilendirilebilecek bir kavramdır. İnsan üzerinde çevre, aile, iletişim kanalları, ekonomik durum, kalıtım gibi pek çok değişkenin etkili olduğu ve bu etkilerin sınıf düzeyinin yüksekliği yada düşüklüğüne bağlı olarak elde edilen kazanımlardan daha baskın olabileceği unutulmamalıdır. Dolayısıyla sınıf düzeyine bağlı olarak öğrenme sürecinin süresi bağlamında bazı hususlarda öngörülerde bulunulabilse de nitelik ve nicelik boyutları göz önünde bulundurulduğunda sürenin her zaman etkin bir unsur olarak kabul edilemeyeceği ifade edilebilir.

8.3. Öğretim türü - Pozitiflik: Öğretim türü değişkenine göre I. öğretimdeki katılımcıların daha yüksek pozitiflik puanına sahip olduğu ancak oluşan farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ($U(68473,31)$; $p=0.073$; $p>0.05$) tespit edilmiştir. I. Öğretim, eğitimi sabah başlayan, II. Öğretim ise eğitimi daha geç saatlerde başlayıp daha geç saatlerde tamamlanan bir sürecin ifadesidir. Aynı zamanda bu öğretimler arasında fakülteye giriş puanı olarak birinci öğretim lehine puan fazlalığı da söz konusudur. Ancak araştırma verileri bizlere öğretim türü farklılığının pozitiflik üzerinde anlamlı fark oluşturabilecek kuvvette olmadığını göstermektedir.

8.4. Ekonomik durum - Pozitiflik: Ekonomik durum değişkenine göre en yüksek pozitiflik puanına (düşük/orta/yüksek) aralığından ekonomik durumunu yüksek olarak ifade eden katılımcıların sahip olduğu, ekonomik durumun yükselmesine bağlı olarak pozitiflik puanlarının da yükseldiği ve oluşan farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu ($x^2(4,35)$; $p=0.032$; $p<0.05$) görülmüştür. Bu farkın yönünü ve şiddetini ölçme amaçlı yapılan korelasyon analizinde ekonomik durum ile pozitiflik arasında

anlamlı pozitif yönlü zayıf düzey ($r=0.29$; $p=0.04$; $p<0.05$) ilişki bulunmaktadır. Diğer bir ifade ile ekonomik düzeyin yükselmesi pozitifliği zayıf düzeyde de olsa artırmaktadır. Ekonomik düzey; sağlık, beslenme, barınma, ulaşım, kişisel bakım, iletişim ve haberleşme, kaliteli eğitim gibi

olanaklara daha kolay erişim konusunda kişiyi direkt etkilediği gibi sosyal ve toplumsal saygınlık ve statü konusunda da kişiyi üst düzey etkileme potansiyeli bulunan önemli bir etken olarak karşımızda durmaktadır. Bu bağlamda özellikle üniversite öğrencilerinin temel ihtiyaçlarının yanında mezuniyet sonrası iş bulma veya akademik anlamda kariyer yapma stresinin yaşanmasıyla da yakından ilişkilidir. Ekonomik anlamda kendini güçlü hisseden öğrencilerin mezuniyet sonrası iş bulma ve aile kurma gibi konularda diğer öğrencilere nazaran yaşayacakları kaygı ve stresin daha az şiddette olacağı öngörülebilir. Stres ve kaygının hayata olumlu anlam yükleme yani pozitifliği de olumsuz etkileyeceği beklenen bir durumdur. Bu bağlamda ekonomik düzeyin yüksek olmasının pozitiflik düzeyini de artırması şeklindeki araştırma sonucu kabul edilebilir bir sonuçtur.

8.5.Hayat Memnuniyeti - Pozitiflik: Hayat memnuniyeti değişkenine göre hayatından memnun olan katılımcıların daha yüksek pozitiflik puanına sahip olduğu görülmüştür ve oluşan fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($U(58293,50)$; $p=0.028$; $p<0.05$). Bu farkın yönünü ve şiddetini ölçme amaçlı yapılan korelasyon analizinde hayat memnuniyeti ile pozitiflik arasında ($r=0.52$; $p=0.02$; $p<0.05$) anlamlı pozitif yönlü orta düzey bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile hayat memnuniyetinin yükselmesi, pozitifliği orta düzeyde yükselme olarak etkilemektedir. İnsanın ontolojik olarak zihinsel dünyasında mutlu bir hayat sürme konusunda arayış kodları taşıyan bir varlık olduğu söylenilebilir. Hayat memnuniyeti de bu arayışa olumlu ve tatmin olunan bir karşılığın bulunduğu bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Bu anlamda hayatından memnun olmanın aynı zamanda hayata pozitif yönlü bir bakışı içerdiği de kabul edilebilir bir durumdur. Dolayısıyla hayat memnuniyeti ile pozitiflik arasında tespit edilen anlamlı ilişkiyi bu bağlamda değerlendirmek gerekmektedir. Buna ilaveten hayat memnuniyetinin özdenetim (Yakut,2019), öznel iyi oluş (Şahin et al. 2012), ego-sağlamlığı (Demirbaş & Keklik 2011) ve psikolojik sağlık (Kaya ve Küçük,2017) gibi aynı zamanda pozitiflikle de ilişkilendirilebilecek duygu durumlarıyla anlamlı ilişkisi de hayat memnuniyeti ile pozitiflik arası araştırma sonucunu teyit niteliğindedir.

8.6.Fakülte İkliminden Memnuniyet - Pozitiflik: Fakülte ikliminden memnuniyet değişkenine göre fakülte ikliminden memnun olan katılımcıların pozitiflik puanının diğerlerinden yüksek olduğu görülmekte olup, oluşan fark istatistiksel açıdan anlamlı ($U(48732,08)$; $p=0.047$; $p>0.05$) bulunmuştur. Bu farkın yönünü ve şiddetini ölçme amaçlı yapılan korelasyon analizinde fakülte ikliminden memnuniyet ile pozitiflik arasında ($r=0.50$; $p=0.03$; $p<0.05$) anlamlı pozitif yönlü orta düzey bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile fakülte ikliminden memnuniyetin yükselmesi, pozitifliği orta düzeyde yükselme olarak etkilemektedir. İnsanın çevresiyle doğum öncesinden başlayan bir etkileşimi söz konusudur. Bu etkileşimin bir yansıması olarak insan, çevresine olumlu ya da olumsuz anlam yükleyen bir varlıktır. Bu yükleme onun kendini güvende hissedip hissetmemesiyle de yakında ilişkilidir. Güven duygusu kişinin çevresini algılamasının pozitif yönlü olduğunun da bir göstergesidir. Bu bağlamda üniversite öğrencilerinin potansiyellerini açığa çıkarma ve daha da donanımlı hale gelme

mekanları olarak sembolize edebileceğimiz fakültede; sınıf ortamı, arkadaşlık bağları, öğretim elemanlarıyla olan ilişki düzeyi gibi hususları içinde barındıran fakülte ikliminden memnuniyet ile bu memnuniyetin duygusal kaynağı olarak konumlandırabileceğimiz pozitiflik arasında tespit

edilen anlamlı ilişki, bu iki kavramın birbirlerini üst düzey etkileme potansiyeli barındırdıklarının da bir göstergesidir.

8.7. Yaşantıda Dini Referans Alma - Pozitiflik: Yaşantıda dini referans alma değişkenine göre en yüksek pozitiflik puanına (yüksek düzey/orta düzey/düşük düzey) aralığından yaşantısında dini referans alma durumunu “orta düzeyde” olarak ifade eden katılımcıların sahip olduğu ancak oluşan farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ($\chi^2(6,92)$; $p=0.063$; $p>0.05$) görülmektedir. Din, insanın bireysel ve toplumsal hayatında önemli etkiler oluşturabilen bir olgudur. Bu etkileme dine yüklenen anlamın yönü ve şiddeti ölçüsünde gerçekleşir. Dine pozitif bir anlam yükleyen bireyin hayatındaki dinin konumu ile bunun zıddı olarak dine negatif algı geliştiren bireyin hayatında dinin yeri ve anlamı aynı olmayacaktır. Dinin etkisi aslında kişinin kendi inisiyatifi ile kendi hayatını dinin dokunuşlarına açmasıyla yakından ilişkilidir. Bu bağlamda din ve dindarlık olarak anlamlandırabileceğimiz yaşantıda dini referans alma, pozitiflik üzerinde anlamlı bir fark oluşturacak yeterlilikte kuvvette sahip olmadığı görülmektedir.

8.8. İletişim-haberleşme Araçlarıyla Günlük Meşguliyet - Pozitiflik: İletişim-haberleşme araçlarıyla meşguliyet değişkenine göre en yüksek pozitiflik puanına (0-2 saat / 2-4 saat / 4+ saat) aralığından meşguliyet süresini “4+ saat” olarak ifade eden katılımcıların sahip olduğu ($X=361,27$) ancak oluşan farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ($\chi^2(7,52)$; $p=0.068$; $p>0.05$) görülmektedir. Günümüz modern insanının hayatın içinde yer verdiği ve gittikçe yerini pekiştiren unsurlarından birisi iletişim ve haberleşme araçlarıdır. Hemen hemen herkesin günlük yaşantısının vazgeçilmezleri olarak ifade edebileceğimiz bu araçlar, aynı zamanda günümüz insanının obezite, sigara, uyuşturucu gibi bağımlılık problemlerinden birisi olarak da kabul edilir hale gelmiştir. Bağımlılığın her türünün insan açısından psikososyal problemlere bir tetikleyici olarak düşünüldüğünde, iletişim ve haberleşme araçlarıyla meşguliyetin pozitiflik üzerinde anlamlı bir fark oluşturamamış olmasını bu bağlamda değerlendirmek mümkündür.

8.9. Örneklemin Genel Pozitiflik Düzeyi: Katılımcıların pozitiflik puan ortalamasının likert tipi ölçekte en yüksek puan olan 5 üzerinden “(4) Uygun”un üzerinde ($x=4.23$) yüksek düzeyde pozitiflik puanına sahip olduklarını göstermektedir. Pozitiflik, psikolojik sağlık durumunun göstergelerinden birisi olarak düşünülebilir. Psikolojik sağlığın iyi olması, bütüncül bir bakış açısıyla insanın tüm hayatında da olumlu yansımaları beklenen bir durumdur. Zira psikolojik anlamda yeterli düzeyde sağlıklı olmadığı varsayılan bir kimsenin bedensel sağlığının da bu durumdan olumsuz etkilenmesi kuvvetli bir olasılıktır. Bu anlamda geleceğin eğitimcileri olarak konumlandırabileceğimiz ilahiyat fakültesi öğrencilerinin pozitiflik düzeylerinin yüksek çıkması, ileride yüklenecekleri her türlü sorumluluklarını en ideal anlamda yerine getirme konusunda önemli bir iyimserlik göstergesi olarak değerlendirilebilir.

9.Sonuç ve Öneriler:

Psikososyal anlamda zengin ve derin bir yapıya sahip olan insanın çok boyutlu yapısını etkileyen önemli öğelerden birisi olarak pozitiflik düşünülebilir. Hayata olumlu anlam yükleme ve yaşanan problemleri bile bir gelişim unsuru olarak değerlendirme şeklinde sembolize edebileceğimiz pozitifliği bu bağlamda huzur ve mutlulukla ilişkilendirmek mümkündür. Hayatı olumlu algılamayan bir insanda hayat, tüm güzelliklerine rağmen stres kaynağı olarak karşılık bulacaktır. Bu bağlamda insanın hayatı algılama konusunda bakışını etkileyen konulardan birisi de hiç

şüphesiz dindir. Fakat dinin insan hayatında olumlu karşılık bulması, hayatımızı dine açtığımız ölçüde gerçekleşecek bir durumdur. Ayrıca dinin hayatımıza olumlu dokunuşlar yapabilmesi her şeyden önce din eğitimi sürecinin kalitesiyle de yakından ilişkilidir. İnsanı merkeze almayan ve günümüz insanına yabancı formda sürdürülen bir din eğitimi sürecinin, insan-din ilişkisini olumsuz bir boyuta taşıması büyük bir olasılıktır. Bu bağlamda din kültürü öğretmen adayları olan ilahiyat öğrencilerinin pozitiflik düzeylerinin araştırılması, ileride yüklenecekleri sorumluluklarını yerine getirebilmelerini doğrudan etkileyeceği için son derece önemli görülmektedir. Zira her ne kadar öğretmenlik alan bilgisi yeterli düzeyde olsa da bir din eğitimcisinin hayata bakışını etkileyen pozitiflik düzeyinin yeterli olmaması, din eğitimi sürecinin sağlıklı işleyişi önünde önemli bir risk unsurudur.

İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin pozitiflik düzeylerini araştırma amacı taşıyan çalışmamızda “Kişisel Bilgi Formu” ile “Pozitiflik Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin SPSS programında frekans, aritmetik ortalama, standart sapma; çarpıklık ve basıklık değerlerinin normal dağılım puan aralığında olmaması üzerine nonparametrik testlerden Mann Whitney U, Kruskal Wallis H ve Spearman Korelasyon analiz işlemleri anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul edilerek yapılmış ve şu sonuçlara ulaşılmıştır::

- 1- Örneklemin pozitiflik puanları yüksek düzeydedir.
- 2- Örneklemin cinsiyet, sınıf, öğretim türü, iletişim-haberleşme araçlarıyla günlük meşguliyet ve yaşantıda dini referans alma değişkenlerinin pozitiflik üzerinde oluşturduğu fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.
- 3- Ekonomik durum ile pozitiflik arasında anlamlı pozitif yönlü zayıf şiddette ilişki tespit edilmiştir.
- 4- Hayat memnuniyeti ve fakülte ikliminden memnuniyet ile pozitiflik arasında anlamlı pozitif yönlü orta düzey ilişki tespit edilmiştir.

Araştırmamızda ekonomik durum, hayat memnuniyeti ve fakülte ikliminden memnuniyet değişkenlerinin istatistiksel bakımdan oluşturduğu fark ve bu değişkenler ile pozitiflik arasında bulunan anlamlı pozitif yönlü ilişki tespitine bağlı olarak şu önerilerde bulunulmuştur:

- 1- Öğrencilere eğitim hayatlarında barınma, ulaşım, giyim vb. ihtiyaçlarını karşılama konusunda ekonomik bakımdan stres yaşamayacakları bir düzeyde katkı sağlanması
- 2- Öğrencilerin moral-motivasyon düzeylerini yükseltecek sosyal, kültürel, sportif etkinliklere daha çok yer vermek ve her öğrencinin mümkün olduğunca bu etkinliklere gönüllü olarak katılımları sağlanmalıdır.
- 3- Öğrencilerin yaşadıkları psiko-sosyal problemlerle baş edebilmeleri için uzman görevlilerce rahat bir şekilde erişebilecekler şekilde gerekli psikolojik destek verilmelidir.
- 4- Fakülte yönetimlerince mekanların mümkün olduğunca öğrencilerin birlikte daha çok vakit geçirebilecekleri ve arkadaşlık bağlarını kuvvetlendirebilecekleri pozitif iklimli yerlere dönüştürülmelidir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Kaynakça

- Acar, Muhammet Cevat (2019), Öz güven ile dindarlık arasındaki ilişki: üniversite öğrencileri üzerine bir araştırma. *Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı 14. 64 – 78.
- Akgül, Mehmet Haşim(2019). *Profesyonel futbolcuların dini inançlarının incelenmesi ve dinin motivasyona etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Ay, F.A. (2015). *Sağlık uygulamalarında temel kavramlar ve beceriler*. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevi.
- Aydın, Cüneyd (2019), Dindarlık ile bilinçli farkındalık arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı 47 , 241 – 269.
- Ayten , Ali (2017), Yardım etme davranışları, dindarlık ve hayat memnuniyeti arasındaki ilişki üzerine ampirik bir araştırma. *Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi*, 3 (2), 7- 25.
- Bahadır, Abdülkerim (2002). *İnsanın anlam arayışı ve din*. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Bowlby, J. (2012a). *Bağlanma* (Çev. S. Güneri). İstanbul: Pinhan Yayınları.
- Bowlby, J. (2012b). *Güvenli bir dayanak* (Soylu, T. V. Çev.). İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları.
- Caprara, G. V., Steca, P., Alessandri, G., Abela, J. R. Z., & Mcwhinnie, C. M. (2010). Positive orientation: Explorations on what is common to life satisfaction, self-esteem, and optimism. *Epidemiologia e Psichiatria Sociale*, 19, 63–71.
- Çıkrıkçı Özkan, Çiftçi Muhammet & Gençdoğan Başaran (2015), Pozitiflik ölçeği türkçe formu'nun psikometrik özellikleri, *The Journal of Happiness & Well-Being*, 3(1), 57-76.
- Dalkılıç, Şeyma (2019): *Duygusal zekâ ve dindarlık ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.
- Doğan, Mebrure (2014). *Dindarlık sabır ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiler*. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.
- Erdoğan, Emine (2015). *Tanrı algısı, dini yönelim biçimleri ve dindarlığın psikolojik dayanıklılıkla ilişkisi*. Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Eryılmaz, A. (2013). Pozitif psikolojinin psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında gelişimsel ve önleyici hizmetler bağlamında kullanılması. *The Journal of Happiness and Well-Being*, 1(1), 1-19.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Eryılmaz, Ali (2011). Yaşam boyu gelişim yaklaşımı. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches in Psychiatry*. eISSN:1309-0674 pISSN:1309-0658 . 3(1). 49-66

Gencer, Nevzat (2019). Dindarlık ve öznel iyi oluş: uluslararası bir bakış. *Din ve Bilim - Muş Alparslan Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi*, 2(1), 97 – 114

Gürses, İbrahim & Kılavuz, M. Akif (2011). Erikson'un psiko-sosyal gelişim dönemleri teorisi açısından kuşaklararası din eğitimi ve iletişiminin önemi. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. Cilt: 20, Sayı: 2, s. 153-166.

Gürsu,Orhan ve Fatmana, Semiha Önce Özokudan , Fatmana (2019). Ergenlerde Dindarlık, Narsizm ve Öz güven. *Turkish Academic Research Review*, Cilt 4, Sayı 4 , 439 – 454.

Hamer, Dean & Copeland, Peter (1999). *Genlerimizle yaşamak*. (Çev.Fatih Özbay). ISBN: 975-503-072-7, İstanbul: Evrim Yayınevi.

İnce, Mustafa (2018). *Pozitif düşünce ve iletişim*. ISBN/ 978-605-121-538-9. Ankara:Elips.

Jannoff-Bulman, R. (1989). Assumptive worlds and the stress of traumatic events: Applications of the schema construct. *Social Cognition*, 7, 113–136.

Kandemir, Fatih (2016). *Umut-iyimserlik ve dindarlık ilişkisi*. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.

Karakaş , Ahmet Canan (2017). Manevi zekanın iç yönelimli dindarlık, affetme esnekliği ve öznel iyi oluşla ilişkisi. *Türkiye İlahiyat Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 53-63.

Karakaş , Ahmet Canan ve Eker, Hasan Hüseyin Eker , (2018), İtikafın durumluk-sürekli kaygı, içsel dindarlık ve öznel iyi oluş üzerindeki etkileri. *Spiritual Psychology and Counseling*, 3(2),161- 176.

Karasar, Niyazi (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Karslı, Necmi (2019), Psikolojik iyi oluş ve dindarlık ilişkisi: Trabzon ilahiyat örneği. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı 15, 173-205.

Karslı, Necmi (2011). *Öfke kontrolü ve dindarlık ilişkisi (Erzurum örneği)*. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.

Kaya, Ferda Şule (2018), Üniversite gençliğinin öz-duyarlık, değer yönelimleri ve dindarlık eğilimleri (devlet ve vakıf üniversiteleri karşılaştırması). *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, Cilt 21 , Sayı 2 , 144 – 179.

Keleş, Fatmatüzzehra (2019). *Duygusal zeka ve dindarlık*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.

Kılıç, Selim (2018). *SPSS uygulama görüntüleri eşliğinde istatistik çözümlenmeleri*. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.

Kımtar, Nurten (2008). *Benlik saygısı ve dindarlık ilişkisi*. Doktora Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bursa.

- Korkmaz , Sezai (2018), Dindarlık ile ego sağlamlığı ve empati arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Bilimname*, Cilt 2018 , Sayı 36 , 587 – 607.
- Korkut Bayındır, Sevda ve Biçer, Sevil (2019). Holistik hemşirelik bakımı. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 4(1): 25-29.
- Kutunis, Rana ve Yıldız, Ebru (2014). Pozitif psikoloji ile pozitif örgütsel davranış ilişkisi ve pozitif örgütsel davranış boyutları üzerine bir değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*. 5 (11). ss.135-154.
- Öztürk, Latif, Meral, İsa Gürkan & Yılmaz, Suat Serhat (2017), Lisans öğrencilerinin mutluluk ve dindarlık ilişkisi: Kırıkkale üniversitesi örneği. *Akademik Yaklaşımlar Dergisi*, 8 (1), 23-39.
- Luthans, F. (2002). Positive organizational behavior: Developing and managing psychological strengths. *Academy of Management Executive*, 16 (1), pp. 57-72.
- Lyubomirsky, S. (2001). Why are some people happier than others? *American Psychologist*, 56, 239–249.
- Musağaoğlu, C. ve Güre, A. (2005). Ergenlerde davranışsal özerklik ile algılanan ana-baba tutumları arasındaki ilişkiler. *Türk Psikoloji Dergisi*, 20(55), 79-98.
- Naseem, Z., & Khalid, R. (2010). Positive thinking and coping with stress and health outcomes: Literature review. *Journal of Research & Reflections in Education*, 4, 42- 61.
- Özdamar Kazım,(2002). *Paket programları ile istatistiksel veri analizi- 2 (çok değişkenli analizler)*, Eskişehir: Kaan Kitapevi.
- Özdemir, Osman, Güzel Özdemir, Pınar, Kadak, Muhammed Tayyib & Nasıroğlu, Serhat (2012). Kişilik gelişimi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*. doi:10.5455/cap.20120433, 4(4), 566-589.
- Özdoğan,Öznur (1995). *Dindarlıkla ilgili bazı faktörlerin kendini gerçekleştirme düzeyine etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Peterson, C. (2000). The future of optimism. *American Psychologist*, 55, 44–55.
- Sağır, Rukiye (2019).*Ergenlerde dindarlık, öz denetim ve hayat memnuniyeti ilişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Seligman M (2002). *Authentic happiness: using the new positive psychology to realize your potential your potential for lasting fulfillment*. New York, Free Press.
- Seligman ME, Csikszentmihalyi M (2000) Positive psychology: an introduction. *Am Psychol*, 55, 5–14.
- Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sönmez , Alper & Sönmez, Özlem Altunsu (2018), Türkiye'de beşerî sermaye ve dindarlık ile ilgili yaşam memnuniyeti ve mutluluk. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 217-234.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Şentepe, Ayşe (2016). *Ruh sağlığı belirtilerinin yordayıcısı olarak affetme ve dindarlık ilişkisi*. Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Temiz, Yunus Emre (2019). *Alçakgönüllülük, dindarlık, psikolojik iyi olma ve yaşam doyumu değişkenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Sakarya.

Turan, Yahya ve Çekiç, Ahmet (2018), Yalnızlıkla Başa Çıkma: Yalnızlık, Dini Başa Çıkma, Dindarlık, Hayat Memnuniyeti ve Sosyal Medya Kullanımı. Cumhuriyet İlahiyat Dergisi, Cilt 22 , Sayı 3 , 1711 – 1745.

Ünver Günay (2006). *Dindarlığın sosyolojisi, dindarlığın sosyo-psikolojisi*, (eds. Ünver Günay-Celeleddin Çelik), Adana: Karahan Kitabevi.

Yıldız, Mehmet Ali (2016), Ergenlerde yalnızlık ile pozitiflik arasındaki ilişkide duygu düzenleme yöntemlerinin çoklu aracılığı, *Eğitim ve Bilim*, Cilt 41 (2016) Sayı 186,217-231.

Yılmaz, Fatih (2019). *Dindarlık ve hoşgörü ilişkisi (Konya merkez ilçelerinde görev yapan öğretmenler örneği)*. Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

RUSYA VE ÇİN ARASINDAKİ EKONOMİK İLİŞKİLERİN YÖNÜ: ARTAN İŞBİRLİĞİ Mİ REKABET Mİ?

Dr. Öğretim Üyesi Müslüm BASILGAN

**Bursa Uludağ Üniversitesi-İnegöl İşletme Fakültesi, Uluslararası İşletmecilik ve Ticaret
Bölümü**

Öz

Rusya ve Çin uluslararası alanda önemli bir yere sahip olan ve rol oynayan komşu ülkelerdir. Uzun sınırlarına ve tamamlayıcı kaynak donanımlarına rağmen, her iki ülke arasındaki ekonomik ilişkiler uzun yıllar boyunca oldukça sınırlı düzeyde kaldı. Yirmi birinci yüzyıla girerken Rusya ve Çin arasındaki ekonomik ilişkiler her iki ülke ekonomisinde yaşanan serbestleşme ile birlikte artma eğilimine girdi. İki ülke arasındaki ekonomik ilişkiler sonucunda Çin küresel olarak artan rolünü sürdürmede özellikle enerjiye olan ihtiyacını giderme ve tüketim malları için geniş bir pazara ulaşma imkanı elde ederken Rusya, özellikle Kırım'ın ilhakından sonra batı ile kötüleşen ilişkisi ve ardından gelen yaptırımlar nedeniyle, ihtiyaç duyduğu yabancı yatırımlara ve modernizasyonu için gerekli ekipmana ulaşma imkanı elde etti. Her iki ülkenin bu alandaki işbirliğine ve karşılıklı bağımlılığına karşın Orta Asya pazarına açılma stratejileri ve bölgede nüfuz elde etme çabaları ortaklar arasında önemli bir rekabeti de beraberinde getirmiştir. Bu çalışmanın temel amacı da Rusya ve Çin arasındaki bu ekonomik ilişkilerin boyutunu ortaya koymaktır.

Anahtar Kelimeler: Uluslararası Ekonomik İlişkiler, Rusya, Çin, Orta Asya, Enerji.

DIRECTION OF ECONOMIC REATIONS BETWEEN RUSSIA AND CHINA: INCREASING COOPERTION OR COMPETITION?

Abstract

Russia and China are neighboring countries that play an important role in the international arena. Despite its long borders and complementary resource equipment, economic relations between the two countries remained very limited for many years. While entering the twenty-first century, economic relations between Russia and China tended to increase with liberalization in both

countries' economies. As a result of the economic relations between the two countries, China has the opportunity to meet its need for energy and reach a wide market for consumer goods in maintaining its increasing role globally, while Russia has the opportunity to reach the foreign investments it needed and the equipment necessary for its modernization, especially due to the worsening relationship with the West after the annexation of Crimea and subsequent sanctions. Despite the cooperation and interdependence of both countries in this field, opening strategies to the Central Asian market and efforts to gain influence in the region brought together an important competition among the partners. The main purpose of this study is to reveal the extent of these economic relations between Russia and China.

Keywords: International economic relations, Russia, China, Central Asia, Energy.

1.Giriş

Yeni güçlerin ve yeni ittifakların ortaya çıktığı günümüz hızlı değişen dünyasında Rusya-Çin ilişkileri dünyadaki güç dengesinin evrimini belirlemede anahtar bir bileşene sahiptir. Nisan 1996'da Rusya cumhurbaşkanı Boris Yeltsin ve Çin mevkidaşı Jiang Zemin, Rusya Federasyonu ile Çin Halk Cumhuriyeti arasında resmi olarak bir "stratejik ortaklık" konusunda anlaştilar. Stratejik ortaklık Soğuk Savaş sonrası dönemde iki ülke arasındaki ilişkinin Rus-Çin tarihinin önceki dönemlerinden niteliksel olarak farklı bir doğaya sahip olduğunu ima etmektedir. Bu yaklaşım Rus ve Çin menfaatlerinin bir araya gelmesinin ve iki devletin karşılıklı olarak bağımlılığının arttığı bir işareti olarak da görülmüştür (Kaczmarek, 2015).

2001 yılında, Moskova ve Pekin tarihi "İyi Komşuluk, Dostluk ve İşbirliği Antlaşması"nı imzaladılar. Bu 1950'deki Çin-Sovyet antlaşmasından bu yana iki ülke arasındaki ilk resmi antlaşma olması açısından da önemliydi. Bu antlaşma ile her iki ülke dostluk, birbirlerinin içişlerine karışmama ve birbirlerinin siyasi, sosyal ve ekonomik sistemlerine saygı üzerine kurulan bir işbirlikçi ilişkiyi kabul ettiler (Unnikrishnan ve Purushothaman, 2015). Bu antlaşma ile ülkeler arasındaki ekonomik işbirliği ivme kazanmaya başlasa da iki ülke arasındaki ekonomik ilişkilerdeki en görünür ilerleme on yılın ortalarında başladı.

Bu ekonomik ilişkilerin temelinde de geleneksel karşılaştırmalı üstünlükler yer almaktadır. Bu açıdan Rusya ve Çin arasındaki ekonomik ilişkiler, esas olarak Rus petrolünün Çin tüketim mallarına dönüştürülmesine dayanmaktadır. Bağımsız Devletler Topluluğu (BDT) ülkeleri



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

dışında, Rusya ağırlıklı olarak petrol ve diğer bazı temel hammaddeleri ihraç etmektedir. Rusya'nın diğer üretim alanlarında ise küresel pazarlarda rekabetçi bir üstünlüğü bulunmamaktadır. Buna karşın Çin, Rusya pazarlarını da kapsayan rekabetçi tüketim mallarının liderliğindeki dünyanın en büyük ihracatçısı olarak yükseldi (Simola, 2016). Rusya'nın bölgedeki tüketici mallarına olan ihtiyacı ve Çin'in son derece başarılı imalat sektörü için artan hammadde ve enerji ihtiyacı iki ülke arasında doğal bir uyumu beraberinde getirdi. Çin'in enerji ihtiyaçları ve Rusya'nın doğal gaz ve petrol tedarikçisi olarak rolü, gelecekte iki ülke arasındaki ticaret ilişkilerinin de temel özellikleri olacaktır (Lotspeich, 2006).

Ekonomik ilişkiler, Rusya ve Çin arasındaki bütün etkileşimin temeli olsa da bu alan sorunsuz ve çelişkisiz değildir. Günümüzde Orta Asya bölgesi, dünya siyasetindeki kilit aktörler olan Rusya ve Çin tarafından teşvik edilen birkaç "jeopolitik projenin" çatışmasının nesnesi haline gelmiştir. Orta Asya ülkelerine önerdikleri jeopolitik projeler, her şeyden önce ulusal çıkarlarını yansıtsa da bölgedeki nüfuz için ortaklar arasında önemli bir rekabet görülmektedir. Çin'in varlığı Sovyet sonrası Avrasya'da büyürken, genişleyen jeopolitik ve jeo-ekonomik etkisi Orta Asya'da dikkat çekmektedir. Ekonomik açıdan Rusya, Orta Asya pazarlarında Çin'i bir rakip olarak görmektedir (Simola,2016; Kaczmarek, 2015).

384

Bu çalışmanın temel amacı da Çin ve Rusya arasındaki ekonomik ilişkinin boyutunu ortaya koyarak her iki ülkenin gelecekte olası ekonomik ilişkinin yönü konusunda sonuçlara ulaşmaktır. Bu amaçla ilk olarak her iki ülkenin genel ekonomik durumu verilecektir. İkinci olarak Çin ve Rusya arasındaki ticaretin boyutu ortaya konulacaktır. Üçüncü olarak Orta Asya'da iki ülke arasındaki enerji piyasasında yükselen rekabet verilerek genel bir değerlendirme yapılacaktır.

2. Çin ve Rusya Ekonomilerinin Genel Durumu

Çin ekonomisinin en önemli özelliği uzun yıllar boyunca yüksek ekonomik büyüme rakamlarını istikrarlı bir şekilde sürdürmesi olmuştur.2007 yılında % 14'ün üzerinde yüksek bir GSYH büyüme oranının ardından Çin'in ekonomik büyümesi % 9,6'ya düştü ve 2012'den sonra yavaşlamaya başladı ve Çin başkanı Xi Jinping'in 2014 yılında "yeni normal" olarak adlandırdığı noktaya ulaştı: Otuz yıllık ortalama % 10 büyüme oranından 2012'de% 7,7, 2016'da% 6,7 ve 2018'de % 6.6 büyüme oranlarına gelindi. Yavaş büyüme oranına rağmen, Çin 2008 krizinden sonra dünya büyümesine en büyük katkıda bulunan ülke oldu (Passi, 2019). Bu ekonomik büyümeye paralel olarak Çin ekonomisinin gayri safi yurtiçi hasılası (GSYİH)



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

2017’de 12.146, 2018’de 13.551 trilyon Dolara ulaşmıştır. Bu rakamlar Çin’in 1981’deki GSYİH’nın yaklaşık 62 katı büyüklüğündedir (Che, 2019).

Çin’in bu istisnai büyüme oranlarının birçok nedeni bulunmaktadır. Bunlardan en önemlisi Çin’in neredeyse münhasıran devlet tarafından işletilen işletmelerden oluşan bir ekonomiden bağımsız pazar odaklı işletmelerin hakim olduğu bir ekonomiye kayması gelmektedir (Yu ve Ng, 2010). Çin ilk olarak 1978 yılında Deng Xiaoping yönetiminde pazar odaklı bir ekonomiye yönelik reformlara başladı. Bu reformlar daha sonraki yönetimler tarafından da sürdürüldü. Bu açıdan 1988’deki kıyı kalkınma stratejisi büyük ihracat platformları olarak kıyı bölgelerini ortaya çıkarırdı.1990’ların başlarında hükümet Çinli şirketleri küreselleşmeye itti. Yirmi birinci yüzyılın başlangıcında yurtdışındaki Çin yatırımları önemli ölçüde arttı. Emek ve ihracata dayalı ekonomik büyüme modeli ile Çin dünyanın atölyesi haline gelmiş oldu (Passi, 2019). Çin’in ekonomik büyümesinden sorumlu diğer önemli faktörler arasında halkının çalışkan ruhu, teknolojik yenilik, yüksek tasarruf ve yatırım oranları, eğitim ve insan kaynaklarının geliştirilmesi gelmektedir (Greenaway, Milner ve Yao, 2010).

Ekonomik büyümenin önemli etkisi kendini ihracatta da göstermiştir. Tablo-1’de görüldüğü üzere Çin günümüzde yaklaşık 2,5 trilyon Dolar ihracat değeri ile dünyanın en büyük ihracatçısı durumuna gelmiştir. Bu gelişmelere karşın günümüzde yaklaşık 1,4 milyar nüfusa sahip olan Çin’de kişi başına düşen gelir 2018 yılında 9,712 Dolar olarak gerçekleşmiştir.

Rusya, Sovyetler Birliği’nin dağılmasından bu yana önemli ekonomik değişimlere uğramıştır. 1990’lardaki ekonomik reformlar sırasında çoğu sanayi kuruluş özelleştirilmiştir. 1990’ların başındaki değişiklikler, Rusya’nın GSYİH’nin 5 yıldan bu yana istikrarlı bir şekilde gerilemesini etkileyememiştir. SSCB’nin çöküşünden sonra, Rusya’daki ilk ekonomik büyüme 1997’de gerçekleşmiştir. Ancak 1997 yılında, Rusya ekonomisini olumsuz etkileyen Asya finansal krizi başlamıştır. Bu durum, 1998 yılında Rusya Hükümeti’nin borçların geri ödenmesini tam olarak sağlayamamış ve ruble döviz kurundaki keskin düşüş vatandaşların yaşam standartlarını önemli ölçüde etkilemiştir. Böylece 1998 yılı, bir kriz yılı ve ülkeden büyük bir sermaye çıkışı olarak tarihte kalmıştır (Filyakin, 2007:257).

Fakat 1999’da Rus ekonomisi toparlanmaya başlamıştır. Bu açıdan temel politika aracı yerli üretim ve ihracatı olumlu yönde etkileyen, dünyanın önde gelen para birimleri karşısında çok düşük ruble döviz kuru olmuştur. Özellikle Rusya Hükümeti tarafından 2000-2001 yıllarında

yapılan yapısal reformlarla birlikte yüksek petrol fiyatları nedeniyle ülke için istikrarlı bir ekonomik büyüme dönemi başlamıştır (Engin, 2007:46). Rusya ekonomisi, 1998'den başlayarak yıllık ortalama % 7 oranında büyümüş ve bu da vatandaşların toplam net gelirin iki katına çıkmasına ve bir orta sınıfın ortaya çıkmasına neden olmuştur. 2009 yılına gelindiğinde Rusya dünyanın en büyük doğal gaz ihracatçısı, ikinci en büyük petrol ihracatçısı ve üçüncü büyük çelik ve ana alüminyum ihracatçısı durumuna gelmiştir. Hammadde ihracatına olan bu bağımlılık, Rusya'yı küresel ekonomik krizlere ve çok değişken küresel emtia fiyatlarına karşı savunmasız bırakmıştır.

Mart 2014'te Kırım'ın ilhak edilmesi ve Rusya'nın Ukrayna ile çatışması sonrası ABD, AB, Kanada ve Japonya Rusya'nın finans, enerji ve savunma sektörlerine yaptırımlar uyguladı. Bu Rus Rublesinin düşüşüne yol açtı. Rusya ekonomisi, 2014 yılının başından itibaren, düşen petrol fiyatları, yaptırımlar ve müteakip sermaye kaçıışı nedeniyle durgunluk riskiyle karşı karşıya kaldı. Tablo-1'de görüldüğü üzere 2014 yılında GSYİH büyümesi % 0.7'de kalırken, 2015 yılında Rusya ekonomisi % 2.3 oranında küçüldü. 2016 yılında toparlanmaya başlayan Rusya ekonomisi 2018 yılında % 2.3 büyümeye tamamladı. Bu gelişmeye bağlı olarak işsizlik oranları da 2014 yılındaki %5.2 orandan 2018 yılında % 4.8'e geriledi (Tablo-1).

Tablo-1:Çin ve Rusya Ekonomilerinin Genel Görünümü

	2014		2015		2016		2017		2018	
	Çin	Rusya	Çin	Rusya	Çin	Rusya	Çin	Rusya	Çin	Rusya
Nüfus (milyon)	1,368	144	1,375	147	1,383	147	1,390	147	1,395	147
Kişi başına GSYİH (Dolar)	7,650	14,315	7,912	9,459	8,065	8,911	8,738	10,965	9,712	11,511
GSYİH (milyar Dolar)	10,464	2,058	10,876	1,361	11,151	1,283	12,146	1,579	13,551	1,657



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

	2014		2015		2016		2017		2018	
	Çin	Rusya	Çin	Rusya	Çin	Rusya	Çin	Rusya	Çin	Rusya
Ekonomik Büyüme (GSYİH, %)	7.3	0.7	6.9	-2.3	6.7	0.3	6.8	1.6	6.6	2.3
Tüketim (yıllık% değişim)	8.0	2.0	7.4	-9.4	8.6	-1.9	6.4	3.3	8.6	2.3
Enflasyon oranı	2.0	7.8	1.4	15.5	2.0	7.1	1.6	3.7	2.1	2.9
Sanayi Üretimi (yıllık% değişim)	8.3	1.6	6.1	-0.8	6.0	2.1	6.6	2.2	6.2	2.9
İşsizlik oranı	4.1	5.2	4.1	5.6	4.0	5.5	3.9	5.2	3.8	4.8
Ticaret Dengesi (milyar Dolar)	383	189	594	148	510	90.2	420	115	351	194
İhracat (milyar Dolar)	2,342	497	2,273	341	2,098	282	2,263	353	2,487	443
İthalat (milyar Dolar)	1,959	308	1,680	193	1,588	191	1,844	238	2,136	249
İhracat (yıllık değişim yüzdesi)	6.0	-4.8	-2.9	-31.3	-7.7	-17.5	7.9	25.3	9.9	25.5
İthalat (yıllık% değişim)	0.5	-9.8	-14.3	-37.3	-5.5	-0.8	16.1	24.5	15.8	4.3

	2014		2015		2016		2017		2018	
	Çin	Rusya	Çin	Rusya	Çin	Rusya	Çin	Rusya	Çin	Rusya
Uluslararası Rezervler (milyar, Dolar)	3,899	385	3,406	368	3,098	378	3,236	433	3,168	468
Dış Borç (GSYİH'nin yüzdesi)	17.0	29.2	12.7	38.1	12.7	39.9	14.5	32.8	14.5	27.4

Kaynak: <https://www.focus-economics.com> dan oluşturulmuştur.

3. Rusya ve Çin Arasında Dış Ticaret

388

İhracat artışı, Çin'in hızlı ekonomik genişlemesini destekleyen önemli bir unsur olmuştur. 2007 yılında 1.2 trilyon dolar değerindeki ihracat 2014 yılında 2.3 trilyona ulaşmıştır. Böylece değer olarak dünyanın en büyük ihracatçısı konumuna yükselmiştir. Çin, küresel ekonomideki yavaşlamaya bağlı olarak 2015 ve 2016 yıllarındaki düşümlere karşın, 2018 yılında dünya çapında 2.487 trilyon dolar değerinde mal ihraç etti. İthalat taleplerinin de büyüme ile birlikte artmasına rağmen, net etki hala ticaret fazlası yönündedir (Tablo-1). Sonuç olarak, ticaret fazlasındaki sürekli artış, makine ve ulaşım ekipmanları, özellikle elektrikli makine, cihaz ve beyaz eşya (yüzde 14), telekomünikasyon ve ses kayıt ve çoğaltma cihaz ve ekipmanları (yüzde 12), ofis makineleri ve otomatik veri işleme makineleri (yüzde 8), ve genel endüstriyel makine ve ekipman ve makine parçaları (yüzde 5) olmak üzere toplam ihracatın yüzde 48'ini oluşturmuştur. Diğer önemli ihracat kategorileri şunlardır: Mobilyaların arkasındaki çeşitli parçalar (yüzde 23) ve bunların parçaları (yüzde 3); ağırlıklı olarak tekstil ipliği, kumaş, mamul eşya (yüzde 5), metal (yüzde 4) ve demir-çelik (yüzde 2) gibi malzemelere (yüzde 16) göre sınıflandırılan mamul mallar; kimyasallar ve ilgili ürünler (yüzde 6); yiyecek ve canlı hayvanlar (yüzde 3) (www.tradingeconomics.com).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Çin'in bu ihracat artışında 2001 yılında Dünya Ticaret Örgütü'ne (DTÖ) kabulü önemli bir rol oynamıştır. Hükümet, 1995 yılındaki kuruluşundan itibaren DTÖ'ye çeşitli nedenlerle girmeye çalışmıştı. Bunlardan biri hızla büyüyen Çin ihracatına yönelik beklenen tek taraflı kısıtlamaları ortadan kaldırmak, diğeri ise uluslararası ticaret anlaşmazlıklarının çözümünde daha iyi bir müzakere pozisyonu kazanmaktı. Üye bir ülke olarak Çin uluslararası ticaret kurallarının oluşturulması üzerinde doğrudan bir etkisi olabilir ve yeni ticaret koşullarından ve iç serbestleştirme sürecinden faydalanabilirdi. Mal ve hizmetlerin serbest dolaşımı garantisıyla 150 üyenin tüm yeni pazarlarına erişim sağlayacaktı (Balaz, 2020). İkili ve çok taraflı DTÖ müzakerelerinin bir sonucu olarak Çin, dış yatırım ve ticaret için öngörülebilir bir ortam yaratmanın yanı sıra liberalleşmesi ve dünya ekonomisine entegrasyon çabalarını teyit etme taahhütlerini yavaş yavaş kabul etti. DTÖ raporunda "Çin'in girişinin DTÖ'yi gerçekten bir dünya örgütü yapmak için önemli bir adım olduğu" vurgulandı (DTÖ, 2002). Çin'in DTÖ'ye üyeliğinin önemi onun daha fazla uluslararası genişlemesi için bir katalizör görevi görmesinden geliyordu ve pek çok yerli uzman da üyeliğin hızlı ekonomik ve dış ticaretin ilerlemesine önemli bir katkıda bulunduğunu düşündü (Fung vd., 2009). Çin'in DTÖ'ye katılımı, Çin'in yeni bir aşamaya girmesi ve ekonomik kalkınmanın küreselleşme sürecine daha hızlı entegre olması anlamına geliyordu (Yin, 2019).

389

DTÖ'ye katılmadan önce, Çin dünyadaki en yüksek ortalama koruma oranlarından birine sahipti. Tarifeler 1992'de ortalama% 40'ın üzerindeydi ve kotalar, lisanslar ve devlet ticareti dahil olmak üzere bir dizi tarife dışı önlemlerle desteklenmişti. Çin'in katılım taahhütleri neredeyse tüm alanlarda tarifelerde önemli düşüşler ve ticarete tarife dışı engellerin azaltılmasını içeriyordu (Anderson, Martin ve van der Mensbrugge, 2010).

Çin'in ana ticaret ortakları son birkaç yıldır aynı kalmıştır. Çin'in ihracatının ilk üç ülkesi sırasıyla ABD, Hong Kong ve Japonya gelmektedir. Çin'in ithalatında ilk üç ülkeyi Kore, Japonya ve Diğer Asya ülkeleri oluşturmaktadır. Rusya'nın Çin ihracat sıralamasında % 1.92'lik payla on ikinci ithalat sıralamasında ise % 2.76'lık payla onuncu olduğu görülmektedir (Tablo-).

Tablo-2: Çin'in İhracatında ve İthalatında İlk Beş Ülke ve Rusya, 2018

İhracatta İlk Beş Ülke	Pay, %	İhracat Değeri (Milyon, Dolar)	İthalatta İlk Beş Ülke	Pay, %	İthalat Değeri (Milyon, Dolar)
1.ABD	19,23	479,702	1.Kore	% 9,58	204,566 milyon
2.Hong Kong	12,15	302.960	2.Japonya	8,45	180.402
3.Japonya	5,90	147,235	3.Diğer Asya	8,31	177,347
4.Kore	4,37	109.029	4.ABD	7,31	156,004
5.Vietnam	3.37	84.016	5.Çin	6,86	146,382
12.Rusya	1.92	48.005	10.Rusya	2.76	58.886

Kaynak: <https://wits.worldbank.org/>

Rusya'nın dış ticaretine baktığımızda büyük ölçüde ham petrol ve doğal gaz gibi malların ihracatına dayalı olmuştur. Cari hesap genellikle düzenli ticaret fazlalığını kaydetmiştir. 2010-2014 yılları arasında Rusya'nın ortalama cari işlemler fazlası 66,8 milyar ABD doları olup, 2011 yılında 98,8 milyar ABD dolarına ulaşarak zirveye ulaşmıştır. Rusya Federasyonu'nun 2013 yılında dış ticaret hacmi 843,6 milyar dolar olarak gerçekleşmiştir (2012 yılında 839,6 milyar dolar). 2013 yılının sonunda Rusya toplam 526.4 milyar dolar, 2012'de ise 525.4 milyar dolar ihracat yapmıştır. Rusya'nın 2013 yılında ithalatı 317.2 milyar dolar, 2012'de ise 314.2 milyar dolar olmuştur. Rusya Federasyonu'nun 2013 yılındaki dış ticaret dengesi 209,2 milyar dolar olarak gerçekleşmiştir. Rusya'nın ödemeler dengesi, kısmen ithalattaki düşüşle dengelenen düşen petrol fiyatlarının bir sonucu olarak 2014 yılının dördüncü çeyreğinde önemli bir ticaret haddi şoku yaşamıştır. Eşzamanlı olarak, 2014'teki jeopolitik belirsizlikler ve ilgili yaptırımlar büyük sermaye çıkışlarına yol açarak Rusya'nın ödemeler bilançosunu daha da kötüleştirdi.

Rusya'nın ticaret ortakları Tablo-3'te gösterilmiştir. Tablo'da görüldüğü üzere 2018 yılında Rusya'nın ihracatında ve ithalatında Çin ilk sırada yer almaktadır. Çin'i ihracatta Hollanda,

Almanya, Belarus ve Türkiye takip etmektedir. İthalatta ise Çin'i Almanya, Belarus, ABD ve İtalya izlemektedir.

Tablo-3: Rusya'nın İhracatında ve İthalatında İlk Beş Ülke, 2018

İhracatta İlk Beş Ülke	Pay, %	İhracat Değeri (Milyon, Dolar)	İthalatta İlk Beş Ülke	Pay, %	İthalat Değeri (Milyon, Dolar)
1.Çin	12.41	56,020	1.Çin	21.74	52,218
2.Hollanda	9.62	43,450	2.Almanya	10.62	25,511
3.Almanya	7.57	34,184	3.Belarus	5.37	12,906
4.Belarus	5.05	22,780	4.ABD	5.28	12,691
5.Türkiye	4.72	21,312	5.İtalya	4.40	10,580

Kaynak: <https://wits.worldbank.org/>

Rusya'da ham petrol, petrol ürünleri ve doğal gaz toplam ihracatın yaklaşık % 58'ini, demir ve çelik % 4'ünü, cevher ve kıymetli metaller dahil olmak üzere madencilik sektörü ile ilgili diğer ihracatların yaklaşık% 2,5'ini oluşturmaktadır. Avrupa'ya yapılan satışlar toplam ihracatın% 60'ından fazlasını temsil ederken Asya'nın yaklaşık% 30'luk bir ihracat payı bulunmaktadır. Rusya'nın ABD, Afrika ve Latin Amerika'ya toplam ihracatı, toplam sevkiyatların %5'inden azını temsil etmektedir (www.focus-economics.com).

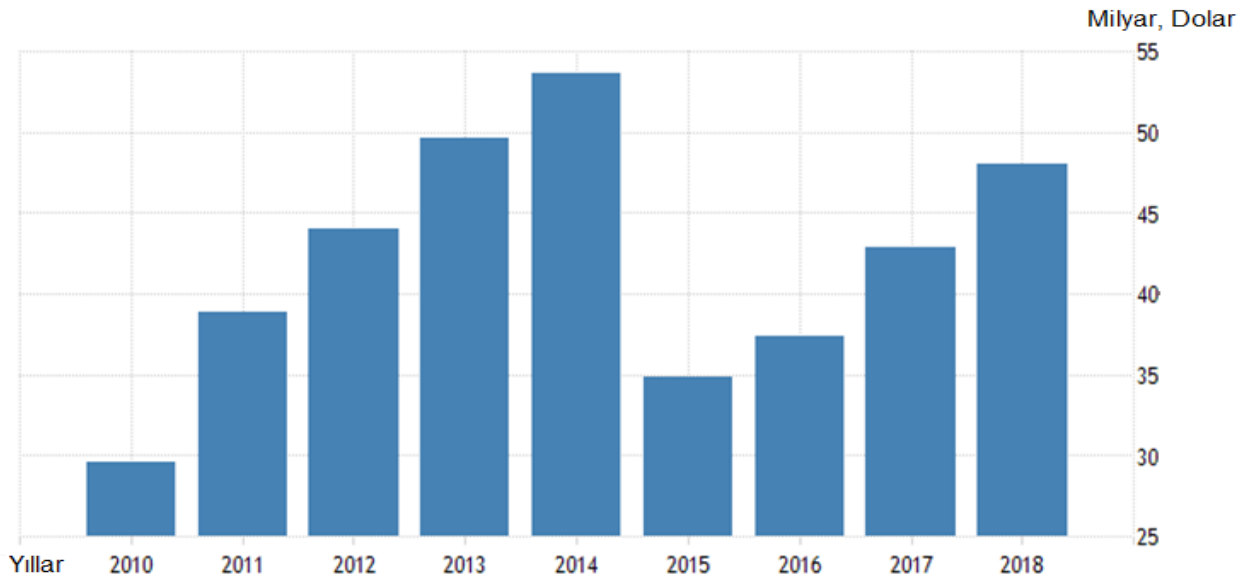
Rusya'nın ana ithalatı, toplam ithalatın sırasıyla% 13 ve% 12'sini temsil eden gıda ve kara taşımacılığıdır. Diğer önemli ithalatlar arasında ilaç, tekstil ve ayakkabı, plastik ve optik aletler sayılabilir. 2012 yılında ihracat zirveye ulaşarak 527 milyar dolara yükselirken 2013 yılında ithalat zirveye ulaşarak 341 milyar dolara ulaştı (www.focus-economics.com). Buna karşın Rusya'nın ticaret fazlası 2014 yılından itibaren hızla daralmıştır. Rusya'nın ticaret fazlası 2014 yılında 189 milyar dolara, 2015 yılında 148 milyar dolara ve 2016 yılında 90 milyar dolara geriledi.2017 yılından itibaren tekrar yükselme trendine girmiştir (Tablo-1).

Genel olarak, Rusya ve Çin arasındaki ticaret, son birkaç on yılda önemli ölçüde büyüdü ve ticaretin yapısında bazı önemli değişikliklere yol açtı. 1995 yılında Rusya'dan Çin'e (ve tersi)

katma değer ihracatı sadece 2 milyar dolar civarındaydı. 2011 itibariyle, her ikisinin değeri 35 milyar dolara yükseldi. 1995 ve 2011 yılları arasında Çin tarafından Rusya'ya yapılan mal ihracatının yapısı tarımsal hammaddelerden ve gıda ürünlerinden makine ve teçhizat gibi katma değeri yüksek ürünlere kaymıştır. Rusya'nın Çin'e yaptığı ihracatta tersi bir durum olmuştur. Bu açıdan madencilik ve petrol ürünlerinin payı, özellikle daha yüksek katma değerli ihracatın ve özellikle makine ve teçhizatın payını baskılayarak artmıştır (Simola, 2016).

Rusya'nın Çin'e yaptığı ihracatta daha güçlü bir ticaret bağlantısı görülmektedir. 1992'den bu yana Çin, Rusya'nın ihracatı için sürekli olarak ilk beş sırada yer almaktadır. Son yıllarda Çin, sadece Japonya ve ABD'yi değil, Ukrayna ve Kazakistan'ı da değiştirerek Rusya'nın ithalatının önde gelen bir kaynağı olmuştur. Rusya'nın Pasifik Okyanusu'na petrol ve doğal gaz dağıtımına yönelik altyapısının tamamlanması, Rusya'nın Çin için bir ithalat kaynağı ve Çin'in Rusya için bir ihracat hedefi olarak konumunu güçlendirmiştir (Lotspeich, 2010).

Grafik-1'de görüldüğü üzere Çin'in Rusya'ya ihracatı yıllar itibariyle 2010 yılında 29.6 milyar dolardan 2011'de 38.9 milyar dolara, 2012 yılında 44 milyar dolara, 2013 yılında 44.6 milyar dolara 2014 yılında 53.7 milyar dolara yükselmiştir. 2015 yılında 34.7 milyar dolara, 2016 yılında 37.3 milyar dolara, 2017 yılında 42.8 milyar dolara 2018 yılında 48 milyar dolara çıkmıştır. Bu rakamlar 2000 yılında 2.2 milyar dolar 2005 yılında ise 13.1 milyar doları (<https://comtrade.un.org>).



Grafik-1: Çin'in Rusya'ya İhracatı:2010-2018

Kaynak: <https://tradingeconomics.com>'dan elde edilmiştir.

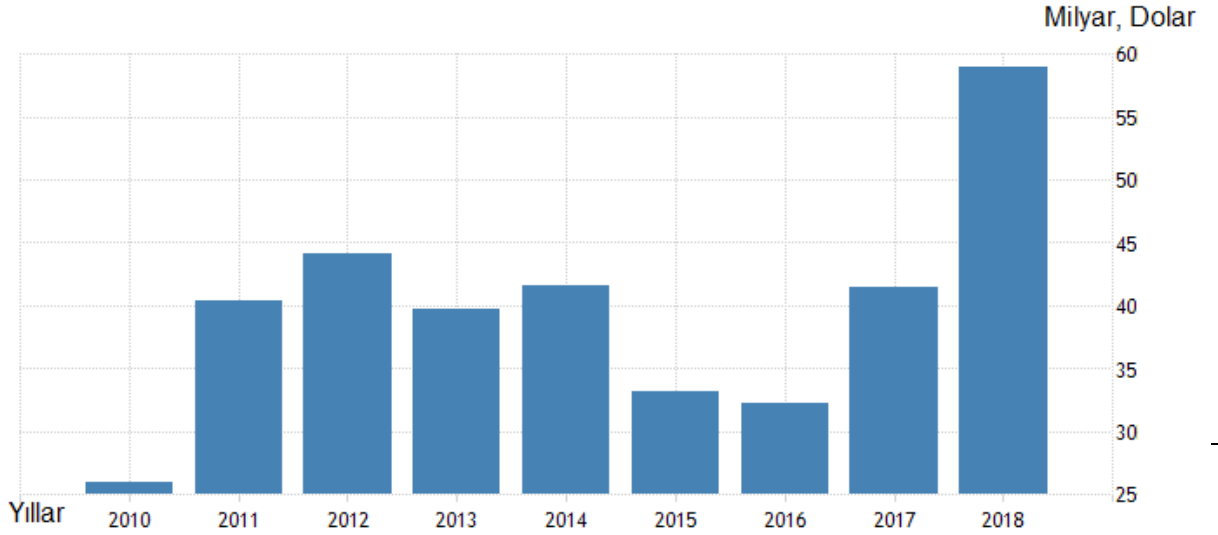
Bu ihracatın bileşenlerine baktığımızda ikili ticaret açısından ilk payı elektrik ürünleri almaktadır. Bu ürün grubunun toplam ihracat değeri 2018 yılında 9.33 milyar dolar olarak kaydedilmiştir. Bunu 8.91 milyar dolar ile makine, nükleer reaktör, buhar kazanı ve 3.31 milyar dolar ile kürkler ve suni kürk, imalat kalemi takip etmiştir (Tablo-4).

Tablo-4: Çin'in Rusya'ya İhracat Bileşenleri (İlk On Ürün)

Ürün grubu	Değer (Milyar Dolar)	Yıl
Elektrikli, elektronik ekipman	9.33	2018
Makine, nükleer reaktör,buhar kazan	8.91	2018
Kürkler ve suni kürk, imalat	3.31	2018
Ögiyim eşyaları	2.36	2018
Ayakkabı, çorap ve benzerleri	2.02	2018
Demiryolu, tramvay dışındaki araçlar	1.76	2018
Örme veya tığ işi giysiler	1.57	2018
Plastik maddeler	1.46	2018
Optik, fotoğraf, teknik, tıbbi cihazlar	1.30	2018
Demir veya çelikten eşya	1.27	2018
Organik kimyasallar	1.10	2018
Oyuncaklar, oyunlar, spor malzemeleri	1.01	2018

Kaynak: <https://tradingeconomics.com>

Çin ve Rusya arasındaki bu ihracat artışı ithalata da görülmüştür. Grafik-2’de görüldüğü üzere 2010 yılında Çin’in Rusya’dan ithalat değeri 25.9 milyar dolardan 2011 yılında 40.3 milyar dolara, 2012 yılında 44.1 milyar dolara çıkmıştır. Bu rakam 2013 yılında 39.7 milyar dolara düşmüş ve 2014 yılında 41.6 milyar dolara çıkmıştır. 2015 yılında 33.3 milyar dolara, 2016 yılında 32.3 milyar dolara, 2017 yılında 41.4 milyar dolara ve 2018 yılında 58.9 milyar dolara yükselmiştir. Çin’in Rusya’dan yaptığı bu ithalat miktarı 2000 yılında 5.8 milyar dolar ve 2005 yılında 15.9 milyar dolar idi (<https://comtrade.un.org>).



Grafik-2: Çin’in Rusya’dan İthalat Miktarı (2010-2018)

Kaynak: <https://tradingeconomics.com>’dan elde edilmiştir.

Çin’in Rusya’dan yaptığı ithalat bileşenlerine baktığımızda ise ağırlıklı olarak mineral yakıtlar, petrol ürünleri, yağlar, damıtma ürünler ilk sırada yer almaktadır. Bu ürün grubunun 2018 yılındaki toplam ithalat değeri 42.11 milyar dolar olmuştur. Bu ürün grubunu 4.69 milyar dolar ile ahşap ve ağaç ürünleri, odun kömürü ve 2.11 milyar dolar ile balık, kabuklular, yumuşakçalar, su sporları omurgasızları izlemiştir (Tablo-5).

Tablo-5: Çin'in Rusya'dan İthalat Bileşenleri (İlk On Ürün)

Ürün Grubu	Değer (Milyar Dolar)	Yıl
Mineral yakıtlar, petrol ürünleri, yağlar, damıtma ürünler	\$42.11	2018
Ahşap ve ağaç ürünleri, odun kömürü	\$4.69	2018
Balık, kabuklular, yumuşakçalar, su sporları omurgasızları	\$2.11	2018
Bakır	\$1.66	2018
Cevher cürufu ve kül	\$1.54	2018
Odun hamuru, lifli selülozik malzeme, atık	\$1.14	2018
Nikel	\$1.12	2018
Gübreler	\$511.38	2018
Hayvansal, bitkisel katı ve sıvı yağlar, dilinim ürünleri	\$387.58	2018

Kaynak: <https://tradingeconomics.com>

2010'ların ilk yarısında Rusya, Çin'den ağırlıklı olarak mekanik ve elektrikli ürünler, tekstil ürünleri ve ana metalleri ithal etmiştir. Ancak, bu dönemde bu ürünlerin ithalat yapısındaki hacmi azalmıştır. Rusya'nın Çin'e ihracatının ana ürünleri; mineral ürünler, ahşap, mekanik ve elektrikli ürünlerdir. Ancak, yüksek teknoloji ürünleri küçük bir paya sahiptir, bu da Rusya-Çin ticaretinin gelişimini büyük ölçüde sınırlamaktadır.

Rusya ve Çin arasındaki mal ticaretinin gelişimi Tablo-6'da verilmiştir. Tablo'da görüldüğü üzere Çin ve Rusya arasındaki ticaret hacminin 2010 yılından itibaren genel bir artış trendine girdiği görülmektedir. 2010 yılında toplam ticaret hacmi 55,52 milyar dolardan 2018 yılında 106,87 milyar dolara yükselmiştir. Ticaret hacminde 2015 ve 2016 yıllarında önceki yıllara göre önemli

bir düşüş gerçekleşmiştir. Ülkeler arasındaki toplam ticaret hacminin değeri, 2014 yılında yaklaşık 95 milyar ABD dolarından 2015 yılında 68 milyar ABD dolarının altına düşmüştür. Rusya'nın Çin'e yaptığı ihracattaki zayıf gelişme, temel olarak petrol fiyatlarındaki keskin düşüşü ve bir dereceye kadar Çin'de talepteki büyümeyi yansıtmaktadır. Göreceli olarak, Çin'in Rusya için önemi artmaya devam ederken, Rusya'nın Çin ticaretindeki payı azalmıştır. 2015 yılında Çin, Rus mal ithalatının % 19'unu ve ihracatın % 8'ini oluşturmuştur. Çin malları ithalat ve ihracatında Rusya'nın payı yaklaşık % 2 civarında olmuştur (Simola, 2016). Tablo-6'da 2010-2018 yıllarında iki ülke arasındaki dış ticaret dengesi bazı yıllar hariç az da olsa Çin'in lehine olduğu görülmektedir. Dış ticaret dengesi açısından en yüksek fazlanın verildiği yıl 12,09 milyar dolar ile 2014 olmuştur.

Tablo-6: 2010-2018'de Çin-Rusya Ticaret Hacmi

Yıllar	Toplam Ticaret (Milyar Dolar)	Rusya'ya İhracat (Milyar Dolar)	Rusya'dan İthalat (Milyar Dolar)	Açık/Fazla (Milyar Dolar)
2010	55,52	29,61	25,91	3,7
2011	79,26	38,90	40,36	-1,46
2012	88,18	44,06	44,12	-0,06
2013	89,26	49,59	39,67	9,92
2014	95,27	53,68	41,59	12,09
2015	68,02	34,76	33,26	1,50
2016	69,6	37,34	32,26	5,08
2017	84,22	42,83	41,39	1,44
2018	106,87	48,00	58,87	-10,87

Kaynak: <https://wits.worldbank.org/> dan oluşturulmuştur.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Petrol ticareti Rusya ve Çin arasındaki ekonomik ilişkilerin önemli bir parçasıdır. Her iki ülke için ikili petrol ticaretini artırmaya yönelik güçlü teşvikler olmuştur ve son on yılda önemli ölçüde büyümüştür. Çin, Rus petrolüne büyük bir ek pazar sağlayarak, son yıllarda küresel petrol talebi büyümesinin en büyük kısmını oluşturmuştur. Ayrıca Rusya, Avrupa'daki ana ihracat pazarlarına çok fazla bağlı kalmamak için uzun yıllardır petrol ihracatını çeşitlendirmeyi amaçlamaktadır. Çin, yurtiçi arzı artan talebe ayak uyduramadığından yurt dışından yeterli yakıt arzı sağlama çabası içindedir. Rusya, Çin'in ithalat arzını çeşitlendirdiği için çekici bir tedarikçi olmuştur (Simola, 2016). Bunun sonucunda Rusya'nın Çine petrol ihracatı 2006 yılında 10.9 milyon tondan 2010 yılında 12.8 milyon tona, 2012'de 22.4 milyon tona ve 2017 yılında 52.5 milyon tona yükselmiştir (CEIC, 2017). Bu petrol ihracatının artmasında 2008'de Rusya'nın petrol ve doğalgaz şirketi Rosneft ve Çin Ulusal Petrol Şirketi (CNPC) arasında petrol tedarikleri konusunda büyük bir uzun vadeli anlaşmanın imzalanması ve ilk olarak 2006 yılında yapımı başlayan Doğu Sibirya Pasifik Okyanus petrol boru hattının (ESPO) 2010 yılında Çin'e uzatılması etkili olmuştur.

Petrolün aksine, şu ana kadar Rusya ile Çin arasında doğal gaz ticareti çok az olmuştur. Benzer teşvikler, petrol ticaretinden ziyade gaz ticareti için de bir ölçüde geçerlidir, ancak doğal gazın önemi, hem Rusya'nın ihracatında hem de Çin'in enerji tüketiminde petrolden daha küçüktür. Çin ile doğal gaz ticaretine başlamak için Rusya, yeni alanların başlamasına ve pratikte sadece Çin talebine dayanan boru hatlarının inşasına büyük miktarlarda yatırım yapması gerekiyordu. Bu düşünceler Rusya ve Çin'in on yıl boyunca devam edecek olan doğal gaz ticareti müzakerelerini sürükledi. 2014 baharında Gazprom ve CNPC nihayet ilk doğal gaz tedarik sözleşmelerini imzaladı. Sözleşme, 2019-2021'de başlaması planlanan ilk teslimatlarla Doğu rotası ile ilgilidir. Şu anda teslimatlar için üretim alanı henüz faaliyette değil ve inşa edilecek boru hattının yaklaşık 3.000 km'si kalmış durumdadır.

Silah ihracatı ve askeri teknoloji transferleri Moskova-Pekin ilişkisinin güçlü noktalarından biridir. 1990'lı yılların başlarında gelişen Rusya ile Çin arasındaki silah ticareti, Soğuk Savaş sonrası güvenlik ve savunma işbirliğinin ana dayanağı olarak, yoğun bir kurumsal temas ağıyla desteklendi. 1990'ların başından bu yana Rusya, Çin silah ithalatının yüzde 85'ini tedarik ederken, bu büyük Çin silah sözleşmeleri 1992-2004 döneminde Rus silah ihracatının yaklaşık yüzde 40 ila 50'sini temsil ediyordu. Durum 2000'lerin ortalarında aniden değişti. Silah ticareti 2006'dan sonra keskin bir şekilde azaldı ve Çin'in payı 2008'de yüzde 10'un altına düştü. Bu



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

durum Rusya'yı Güney Asya, Müslüman dünyası ve Latin Amerika'daki yeni pazarlara yönelmeye zorladı. Bunun nedeni, son yıllarda Çin askeri-sanayi komplekslerinin yeteneklerinin önemli ölçüde artmasıdır. Bu bakımdan, son yıllarda askeri-teknik alanda işbirliğinin hızı yavaşlamaya başlamıştır (Lotspeich, 2010). Rusya, Çin'e muazzam fırsatlar sağlamıştır. Çin şu anda bu alandaki konumunu bağımsız olarak güçlendirebilir ve diğer ülkelere silah ihraç edebilir duruma gelmiştir. Buna ek olarak, Çin sadece kendi ekipmanını üretmekle kalmamakta, Rus modellerini de kopyalayıp yenilemektedir. Moskova bundan son derece memnun değildir. Ancak Pekin'inin gücüne engel olamamaktadır. Çin'in büyüyen ekonomik ve askeri potansiyelini gören Rusya, ilişkilerinin daha da gelişmesi konusunda endişelenmektedir. 2010'ların başından bu yana Rusya'nın Çin'e silah satışları yılda 2 milyar ABD doları düzeyinde istikrar kazandı ve Rusya'nın silah ihracatından elde ettiği kârın yüzde 15'ini oluşturdu. Ancak silah ihracatının yapısı önemli ölçüde değişti. Komple silah sistemlerinin teslimatı azaldı, bunun yerine yüksek teknoloji ürünü parçaların satışı, Çin ordusu için eğitim ve halihazırda faaliyette olan ekipmanın bakımı yapıldı (Lotspeich, 2010; Laruelle, 2010).

Özetlemek gerekirse ticaret verileri Çin ve Rus ekonomilerinin ticaret yoluyla artan entegrasyonunu göstermektedir, ancak bu artış, bu iki ülkenin dünyanın geri kalanıyla artan entegrasyonundan önemli ölçüde farklı değildir. Toplam ticaretin payları açısından Rusya'nın Çin ihracatı için özellikle önemli bir yer teşkil etmediği görülmektedir (Bkz.Tablo-2). Çin'in Rusya'ya ihracatının ana kısmı tüketim malları olduğundan, Rusya Uzak Doğu'daki nispeten küçük nüfus ve düşük gelir ve batı Rusya'daki pazarlara uzun mesafe anahtar faktörlerdir. Buna karşılık, Çin, büyük ölçüde Rus ihracat bileşiminin büyük kısmının hammaddelerden (enerji ve odun gibi) ve yarı mamul endüstriyel mallardan (kimyasallar ve metaller) oluşması nedeniyle Rusya'nın ihracatı için önemli bir ülkedir.

4. Çin ve Rusya Arasında Orta Asya Rekabeti

1990'lardan bu yana, ekonomik küreselleşme ve bölgesel ekonomik gruplaşma dünya ekonomik görünümünde iki önemli eğilim haline gelmiştir (Song, Wu ve Xu, 2019). Bu eğilimin olduğu noktalardan biri Orta Asya'dır. Bu ekonomik çevrede Rusya ve Çin arasındaki ilişki tamamlayıcı olmaktan ziyade rekabetçi bir ilişki görünümündedir. Rusya, Sovyetler Birliği'nin bir parçası olan Orta Asya ülkeleriyle yakın ekonomik ilişkiler sürdürmeye çalışmaktadır. Bununla birlikte, Çin, hem ticaret ve daha rekabetçi imalat ihracatı açısında hem de anlaşılan projelerin finansmanı ve



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

yürütme yetenekleri ile birlikte hammadde tedariklerini güvence altına alma dürtüsü ile Rusya'ya güçlü bir şekilde meydan okumaktadır (Simola, 2016).

Moskova'nın bölgedeki başlıca üç önemli kaygısı bulunmaktadır: Güvenlik sorunları, siyasi etkiler ve ekonomik varlıktır. Ekonomik alanda, Rusya 2000'den beri hâkim bir konuma gelse de son zamanlarda birkaç önemli mücadeleyi kaybetti. Rusya-Orta Asya ticareti 2003-2007 arasında 7 milyar dolardan 21 milyar dolara çıkarak üçe katlandı. Günümüzde Rusya, Özbekistan ve Tacikistan'ın birincil ticari ortağı ve Kazakistan ile Kırgızistan'ın en büyük ikinci ticari ortağı konumundadır. Türkmenistan ise beşinci ortağı arasında yer almaktadır (Song, Wu ve Xu, 2019; Peyrouse, 2007).

Rusya'nın on sekizinci yüzyıla kadar dayanan bölgenin eski sömürgecisi olması kimliği onu Orta Asya'daki diğer devletlerden farklı bir güç kategorisine sokmuştur. Bu uzun geçmişin Rusya'ya olumlu ve olumsuz yönleri bulunmaktadır. Her şeyden önce aynı "medeniyete" ait ortak duygulara yol açan uzun bir Rus-Orta Asya birlikteliği var olmuştur. Bu ortak medeniyetin içinde bir sömürgeci-sömürgeleşmiş ilişkinin varlığı ise siyasi tepkilere ve kültürel yanlış anlamalara yol açabilmektedir. Bunun sonucu olarak, Sovyetler Birliği'nin dağılmasından sonra, Rusya'nın eski sömürge merkezi olarak pozisyonu bölgede ona karşı önemli bir zorluğu getirmiştir. Bu açıdan Moskova'yı uzak tutmak en önemli öncelik olmuştur (Laruelle, 2010). Rusya, eski Orta Asya "arka bahçesinde" diğer uluslararası aktörlerin varlığına güçlü tepki vermekte, bu tepki nesnel ekonomik rekabete dayanmasına rağmen, esas olarak güç dengesi sorunlarıyla ilgili öznel algılara bağlı görünmektedir (Laruelle, 2010). Bu nedenle Moskova, Sovyet sonrası alan üzerinde kontrolü yeniden ele geçirmek ve bölgedeki Batı etkisini sınırlandırmak istemektedir. Bu, 2009 Gürcü Savaşıyla ve Ocak 2009'da Ukrayna ile gaz savaşıyla başladı ve 2014'ün Kırım ilhaki ve Ukrayna'nın güneyindeki müdahale ile son buldu. Bu yıllarda Rusya ayrıca, Doğu'daki ilgisini gösteren ve Rusya devletinin önemli bölgeleri olarak Sibiryaya ve Uzak Doğu'yu geliştirme ve canlandırma arzusunu yansıtan bir "Asya'ya dönüş" ilan etti (Kaczmarek, 2015).

Orta Asya ele alındığında enerji genellikle önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır (Hancock 2008; Lo 2008). Enerji dikkate alındığında Rusya Orta Asya'da baskın bir ekonomik aktör olmaya devam etmektedir. Bunlardan biri eski Sovyet uzmanlıkları olan ağır sanayi ve altyapıdır. Fakat küçük ve orta ölçekli işletmeler ve yeni teknolojiler açısından daha düşük profilli ve rekabetçi olmayan bir oyuncu rolündedir (Laruelle, 2010). Orta Asya enerjisine duyulan ihtiyaç ve bazı jeopolitik hususlar Rusya'nın bölgeye olan ilgisinin sürdürmesinde önemli bir



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

etkendir. Rusya hala kurumsal olarak, altyapı ve kültürel olarak Orta Asya cumhuriyetleriyle iç içe olma avantajına sahiptir (Rumer 2006).

Rusya ayrıca Çin'in komşuları diğer Asya ülkeleriyle, özellikle Hindistan ve Vietnam ile ikili ilişkilerini geliştirmeye çalışmaktadır. Her iki ülke de Rus silahları ve askeri teknoloji için en büyük ihracat pazarları arasında yer almaktadır. Hintli şirketlerin Rus enerji sektörüne katılımı Çinlilerinkinden biraz daha sorunsuz ilerlemiştir. Hindistan'ın devlete ait enerji şirketi ONGC Videsh, Sakhalin-1 petrol ve doğal gaz projesinde azınlık hissesine sahip ve yakın zamanda Rusya'nın petrol ve doğal gaz şirketi Rosneft'in büyük Vankor petrol sahasını yöneten yan kuruluşunda da hisse aldı. Buna ek olarak, Vietnam, üye devletleri Rusya, Belarus, Kazakistan, Kırgızistan ve Ermenistan olan Avrasya Ekonomik Birliği (EAEU)'nin serbest ticaret anlaşması yaptığı ilk ülkedir. EAEU, Çin ile ekonomik işbirliği anlaşması hakkında ön tartışmalara yeni başladı (Simola, 2016).

Çin'in Orta Asya'ya yaklaşımı ise başlangıçta, bölücü hareket için herhangi bir desteği önlemek ve ekonomik kalkınmasının yolunu açmak için komşu Sincan eyaletini istikrara kavuşturma hedefiyle belirlendi. Başka bir teşvik, yeni bağımsız Orta Asya ile sınırları belirlemektir. Bunlar, 1996 yılında Çin, Rusya, Kazakistan, Kırgızistan ve Tacikistan'ın tarafından Şenghay İşbirliği Örgütü'nün (SCO) birlikte kurulmasının arkasındaki önemli nedenlerdir. 2000'lerin başlarında Çin'in çıkarları genişledi ve Orta Asya'yı enerji kaynaklarının elverişli bir deposu olarak algılamaya başladı (Kaczmarek, 2015).

Çin'in Rusya ile sorunlu enerji ilişkisi onu Orta Asya ile işbirliğine daha fazla ilgi göstermesine yol açtı (Herberg 2009). Pekin'in uzun vadede arz ve fiyat istikrarını sağlamak amacıyla varlıkların üzerinde tüm süreçlerde kontrol arayışı, özellikle Rusya'nın Çin şirketlerinin üst pazarına girişine izin vermek istememesi nedeniyle, Rusya ile gerçekleştirilebilir olmadığı görüldü. Putin yönetiminin Doğu Sibirya-Pasifik Okyanusu petrol boru hattıyla (ESPO) ilgili davranışları, daha sonra Çin'in Orta Asya enerji sektörüne ısrarla girmesi için başka bir güçlü teşvik sağladı. Bu açıdan 2005 yılında Çin-Kazak petrol boru hattının hızlı bir şekilde sonuçlandırılması doğrudan bir tepki olarak değerlendirilebilir. Çin başka kıta enerji kaynakları kazanmaya çalıştı ve aynı zamanda Rusya ile yapılan görüşmelerde "Kazakistan kartı"/"Orta Asya kartı"ni oynamayı ihmal etmedi (Kozyrev 2008; Eder, 2014).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Orta Asya enerji kaynakları üzerindeki rekabet Rusya'nın geleneksel etki alanlarını kuzeye giden boru hatları ile güçlendirmeye ve Çin'in doğuya giden boru hatları ile yeni tedarikler sağlamaya yöneltti. SCO bu yoğun mücadelenin bir arka planı olarak ortaya çıktı. Rusya'nın büyük bir güç olarak varlığı büyük bir Rus diasporasının kaldığı Orta Asya devletleri ve kaynakları üzerinde egemenliğin yeniden kurulmasını gerektiriyordu. Çin ise ekonomik bağlardan başlayarak etkisini tüm sınırları boyunca genişletmeye yönelmiştir. Bu açıdan Orta Asya sadece enerji için bir savaş alanı değil, aynı zamanda nüfuz elde etme amacıyla tarafların çatıştığı bir arena haline gelmiştir (Rozman, 2010).

Bununla birlikte Rusya'nın Orta Asya boru hattı sistemi üzerindeki kontrolünün artması ve enerji fiyatlarını kontrol etmesi Orta Asya ülkelerini Çin'e umut verici bir enerji ortağı olarak bakmasına yol açmıştır. Bu kontrolü kaybetmek istemeyen Rusya kendisini devre dışı bırakacak herhangi bir ihracat yoluna karşı sürekli olarak şiddetli bir şekilde lobi yapmaktadır (Eder, 2014).

2008 yılındaki küresel ekonomik kriz Orta Asya enerji alanında Rusya'nın aleyhine olacak şekilde Çin'in lehine sonuçlar yarattı. Moskova başlangıçta Çin'in Orta Asya'ya yönelik girişimlerini dengelemeye çalışsa da Pekin'in Türkmenistan ve Kazakistan'a finansal destek vererek hedeflerine ulaşma kararlılığı Rusya'nın direnişini kırmasına yol açtı. Bu açıdan Rusya-Çin rekabetinin en açık kanıtı 2009 Rusya-Türkmenistan gaz savaşının ortasında Çin'in Türkmenistan'a verdiği milyarlarca dolarlık kredi ile oldu. Sonraki yıllarda Moskova, Çin'in büyük ölçekli yatırımlarına karşı daha az tepki gösterir noktasına geldi (Kaczmarek, 2015).

Orta Asya'nın, özellikle Kazakistan'ın, Çin mallarının Rusya üzerinden Avrupa'ya geçiş yolu olarak gelişmesi, Çin ile Rusya arasındaki ekonomik ortaklığın önemli bir unsurudur. Pekin, özellikle Moskova'nın eksik olduğu finansal ve bankacılık etkisi sayesinde Orta Asya pazarına birçok sektörde hâkim olmak için orta vadede yer alıyor gibi görünmektedir (Laruelle ve Peyrouse, 2009).

Orta Asya altın, uranyum, bakır, çinko, demir başta olmak üzere mineral rezervler bakımından dünyanın önemli bölgelerinden biridir. Çin, Orta Asya mineral endüstrisinde giderek daha fazla ilgilenmektedir. Bu açıdan Kazak ve Kırgız altını öncelikler arasında yer almaktadır (Peyrouse, 2010). Çin ayrıca onlarca nükleer santralin inşaatını tamamlamak için uranyuma ihtiyaç duymaktadır. 2005 stratejik işbirliği anlaşması, atom enerjisi sektöründe Pekin ve Astana arasındaki bağların güçlendirilmesini amaçlamıştır (Schmidke, 2006).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Çin, Orta Asya ülkelerinin birincil ekonomik ortağı olma yolunda ilerlemektedir. Bu ortaklıkta Çin ve Kazakistan arasındaki ticaret, ki üçte ikisinden fazlası Sincan ile yapılmakta, toplam ticaretin yaklaşık yüzde 80'ini oluşturmaktadır. Astana, Rusya'dan sonra Çin'in BDT'deki ticaret ortakları arasında ikinci sırada yer almaktadır. Çin komşusu Orta Asya ülkelerinin ekonomileri üzerinde önemli etkilere sahiptir. Bunun sonucunda Kırgızistan, Orta Asya'nın geri kalanında Çin ürünlerinin yeniden ihracatının merkezi durumuna gelmiştir. Çin'in Kırgızistan'a ithalatının yaklaşık yüzde 75'i yeniden ihraç edilmektedir. Bu durum Orta Asya ülkelerin hammaddelerde ekonomik uzmanlaşmasını teşvik etmiştir. Orta Asya'nın Çin'e yaptığı ihracatın yüzde 80'inden fazlası petrol ve gaz ürünlerinin yanı sıra demir ve demir dışı metallerden oluşurken, tekstil, oyuncak, ayakkabı ve elektrikli ve elektronik ürünler başta olmak üzere Çin mamulleri Çin'in Orta Asya'ya ihracatının yaklaşık yüzde 90'ını oluşturmaktadır (Peyrouse, 2010).

Çin'in bölgeyle ilgili mevcut öncelikli projelerinden biri ilk olarak 2013 yılında Cumhurbaşkanı Xi tarafından başlatılan "Tek Kuşak Tek Yol" (One Belt, One Road-OBOR) girişimidir. Kesin bir program veya proje yerine, OBOR daha çok bölgede ve ötesinde ekonomik ilişkileri geliştirmek için Çin'i Asya, Avrupa ve Afrika'ya bağlayan ulaşım altyapısını geliştirerek genel bir çerçeve veya vizyona benzemektedir (Simola, 2016). Çin hükümeti bu amaçla "girişim" kelimesini resmi bir terim olarak kullanmıştır. Bu kelime ile OBOR'un bir Çin "katkısı" ya da "teklifi" olarak tasarlandığı ve bu nedenle bir strateji yerine resmi olarak bir girişim olarak etiketlendiği gösterilmeye çalışılmıştır (Vangeli, 2019).

Çin'in Tek Kuşak Tek Yol girişim fikri, Çin'in iç ve batı illerinden Orta Asya, Orta Doğu boyunca uzanan ve Avrupa'nın kalbinde biten bir karayolu olan tarihi "İpek Yolu"ndan türemiştir (Xing, 2019). OBOR iki bileşenden oluşmaktadır: *İpek Yolu Ekonomik Kuşağı* ve *21. Yüzyıl Deniz İpek Yolu*. İpek Yolu Ekonomik Kuşağı, Eylül 2013'te Kazakistan'a yaptığı ziyarette Xi Jinping tarafından önerilen yeni bir ekonomik büyüme girişimidir. Bununla Orta Asya ülkelerinin finansal risklere ve küresel rekabet edebilirliklerine karşı bağımsızlıklarını geliştirmek için yeni fikirlerle bölgesel ekonomik büyümeyi artırma amaçlanmıştır (Yuan, 2019). İpek Yolu Ekonomik Kuşağı üç temel yol olarak tasarlanmıştır: (1). Orta Asya ve Rusya aracılığıyla Çin'den Avrupa'ya (Baltık) kadar uzanan kuzey yolu, (2) Orta Asya ve Batı Asya üzerinden Çin'den Basra Körfezi'ne ve Akdeniz'e giden merkezi yol ve (3) Çin'den Güneydoğu Asya, Güney Asya ve Hint Okyanusu'na giden güney yolu (Zou, 2018). Deniz İpek Yolu da Xi Jinping'in Ekim 2013'te



**Ulusal Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Çin'in Güneydoğu Asya'daki komşu ülkelere yaptığı ziyaretten yapılan bir öneridir. Deniz İpek Yolu farklı olarak ASEAN (Güneydoğu Asya Uluslar Birliği: Brunei, Kamboçya, Endonezya, Laos, Malezya, Myanmar, Filipinler, Singapur, Tayland ve Vietnam) ülkelere uzanmaktadır. Bu proje ile Çin'in ihtilaf altındaki deniz bölgelerini yönetmesine, geliştirmesine ve sömürmesine izin verecek şekilde denizcilik konularında ASEAN ülkeleri ile daha derin bir işbirliği amaçlanmaktadır (Yuan, 2019). 21. yüzyıl Deniz İpek Yolu (1) Çin'in kıyısından Güney Çin Denizi ve Hint Okyanusu üzerinden Avrupa'ya ve (2) Çin'in kıyısından Güney Çin Denizi'nden Güney Pasifik'e kadar uzanan iki ana güzergah için tasarlanmıştır (Zou, 2018).

OBOR yol haritası en önemli beş önceliğin altını çizmektedir: Politika koordinasyonu (hükümetler arası işbirliğinin geliştirilmesi), bağlantıyı kolaylaştırma (yol, enerji ve bilgi altyapısını iyileştirme), engelsiz ticaret (ticaret ve yatırım engellerini kaldırma), finansal entegrasyon (finansal işbirliğinin derinleştirilmesi), yeni finansal kurumların kurulması ve insandan insana bağlar (kültürel ve eğitimsel değişimlerin desteklenmesi, turizm konusunda işbirliğinin artırılması). Girişim ayrıca çevre ve enerji işbirliğinin güçlendirilmesini de içeriyor (National Development and Reform Commission, 2015; Balaz, 2020).

OBOR Çin'in uluslararası arenada üç önemli hedefi olduğunu yansıtmaktadır. Birincisi, OBOR girişimi Çin'in komşu ülkelere doğru yönünü çevirmesi şeklindeki uluslararası politikasıyla ilgilidir. Xi'nin iktidara gelmesinden bu yana Çin, diplomatik kaynaklarının çoğunu komşu ülkelere yöneltti. Xi, Çin'in Asya'daki etkisini ve karar verme gücünü güçlendirebilecek yeni kurumlar tasarlamaya önem verdi. Bunlara örnek olarak Çin'in ASEAN-Çin Serbest ticaret bölgesini güçlendirme önerisi, Asya-Pasifik Serbest Ticaret Bölgesi (FTAAP) kurma önerisi, Asya Altyapı Yatırım Bankası kurma girişimi verilebilir. İkincisi, bu girişim Çin'in bölgedeki çok taraflı kurumları pekiştirme ve entegre etme yeteneğini güçlendirmektedir. Çin'in bakış açısıyla, İpek Yolu Ekonomik Projesi, Şanghay İşbirliği Örgütü'nün gelişimini destekleme ve Çin'in ASEAN ile işbirliğini güçlendirme konusunda önemli bir rol oynamaktadır. Üçüncüsü, OBOR girişiminin gerçekleştirilmesi, Çin'in önceliklerini takip eden yeni çok taraflı kurumların oluşumunu teşvik etmektedir. Bu açıdan Deniz İpek Yolu, İpek Yolu Ekonomik Kuşağı ve bunları finanse etmek için tasarlanan Asya Altyapı Yatırım Bankası ile birlikte, bölgesel bir ekonomik düzen oluşturmayı amaçlayan iddialı bir projedir (Yuan, 2019).

Her şeyden önce Çin'in artan ticaret ve sınır ötesi yatırım, bölgesel ve küresel değer zincirlerine daha fazla entegrasyon ile devam eden ekonomik küreselleşme aracılığıyla ekonomik büyümesini



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

sürdürmeye ve gelişimini sürdürmek için ekonomisini yeniden yapılandırmaya ihtiyacı bulunmaktadır. OBOR bu fırsatı vermektedir (Passi, 2019). Gelecekte, Tek Kuşak Tek Yol projesi ile Çin'in enerji ithalatının kaynak, ulaşım şekli ve para birimi açısından çeşitlendirilmesini destekleyecektir. Orta Doğu'nun birincil petrol kaynağı bağlamında Çin, enerji kaynaklarının çeşitlendirilmesini desteklemek için Rusya, Orta Asya ve Afrika gibi ülkeler ve bölgelerle petrol ve gaz işbirliğini aktif olarak genişletecektir (Zou, 2018). Dünyanın ikinci büyük ekonomisi olan Çin, bölgesel kurumları ve ekonomik düzenlerini yeniden şekillendirerek ekonomik gücünü politik avantajlara dönüştürmeye çalışmaktadır (Yuan, 2019).

Projeye katılım, Belarus, Kazakistan, Türkiye, Tayland ve Rusya dâhil olmak üzere yaklaşık 70 ülke tarafından onaylandı. OBOR projesinin başarılı bir şekilde uygulanmasının sadece Çin'in Avrasya pozisyonunu güçlendirmekle kalmayacağı, aynı zamanda bu yeni ulaşım yollarıyla bağlantılı artan sayıda ülkenin Çin ekonomisine ve liderlerinin iç siyasi kararlarına giderek daha fazla bağımlı olacağı beklenmektedir (Balaz, 2020).

Tüm bu gelişmeler karşısında Çin, Orta Asya'da bu ilerleyişi karşısında Rusya'nın çok mutlu olmadığını farkında ve bu açıdan Orta Asya'da onunla rekabet edebilecek ekonomik güç içeren daha güçlü çok taraflı işbirliği için Rusya'yı düşmanlığa uğratmamaya dikkat etmektedir (Eder, 2014). Bu açıdan iki ülke arasında bir çeşit dengeleme durumu ortaya çıkmış durumdadır. Örneğin Çinli şirketler Kazakistan'ın yukarı akışında egemen oldu, ancak Orta Asya petrolünün büyük kısmı Rus toprakları üzerinden ihraç edilmeye devam etmektedir. Rusya ayrıca Kırgızistan ve Tacikistan'ın enerji sektörleri üzerinde de önemli bir etkiye sahiptir. Çin'in bu bölgede genişlemesi Rusya'nın en önemli müşterileri olan AB devletlerinin Orta Asya enerji kaynaklarına erişimi zora sokuldu. Örneğin AB, Hazar Denizi aracılığıyla Türkmenistan'dan gaz ithalatı için planlar yaparken. CAC boru hattı sisteminin inşası ve yılda 85 bcm doğal gaz teslimatı sözleşmelerinin ardından bu Avrupa planlarının yeniden gözden geçirilmesi ihtiyacı doğdu. Çin'in Rus stratejik hedeflerine bu istemsiz desteği, Moskova'nın ayrıcalıklı konumunun kaybını kabul etmesini ve Pekin'in ilerlemesinin kabul edilmesini kolaylaştırdı (Bkz. Kaczmarek, 2015). Ekonomik düzeyde, rekabet eğilimi büyüse de her iki güç de doğrudan bir çatışma yaşamadan hedeflerine ulaşıyor gibi görünmektedir, ancak bu durum gelecekte değişebilir. Çin, üstel büyüme ve birincil kaynakları tüketme döneminden geçerken Rusya ekonomik canlanmasını birincil kaynaklar ve ağır sanayi alanlarında uzmanlaşmak için kullanmaktadır. Dolayısıyla Orta Asya,

her iki komşusunun ekonomik stratejisinde önemli bir bileşen olarak kalacaktır (Laruelle ve Peyrouse, 2009).

5. Sonuç

Uzun yıllar boyunca yüksek ekonomik büyüme rakamlarını istikrarlı bir şekilde sürdüren Çin, ihracata dayalı ekonomik büyüme modeli ile tüketim malları başta olmak üzere birçok alanda dünyanın üretim merkezi, dolayısıyla en büyük ihracatçısı, haline geldi. Rusya, Sovyetler Birliği'nin dağılmasından sonra gerçekleştirdiği yapısal reformlarla ekonomik kalkınmasını sürdürerek dünyanın en büyük doğal gaz ihracatçısı, ikinci en büyük petrol ihracatçısı konumuna yükseldi.

Rusya ve Çin arasında 1996 yılında yürürlüğe giren “stratejik ortaklık” ve 2001 yılında imzalanan “İyi Komşuluk, Dostluk ve İşbirliği Antlaşması” ile iki ülke arasında ekonomik işbirliğine yönelik önemli adımlar atılmış oldu. Bu adımlarla iki ülke arasında artan ekonomik ilişkiler büyük ölçüde karşılaştırmalı üstünlüğe dayanan geleneksel ticarete dayalı olmuştur. Bu açıdan Çin'in Rusya'ya ihracatında tüketim malları ilk sırada yer alırken Rusya'dan ithalatında petrol ve diğer emtialar ilk sırada yer almaktadır. Fakat bu karşılaştırmalı üstünlüğe dayalı ticaretin daha çok Çin'in lehine olduğu görülmektedir. Çin'in ticari ilişkilerinde en önemli ticaret ortakları arasında ABD ve Japonya ilk sıralarda yer alırken Rusya daha gerilerde kalmaktadır. Fakat Rusya için Çin hem ihracatta hem de ithalatta en önemli ülke konumundadır. Bu da Çin'in Rusya için daha önemli bir ülke pozisyonuna sokmuştur.

İki ülke arasındaki en önemli rekabet ise Orta Asya bölgesi üzerinde olmaktadır. Bu açıdan enerji önemli bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Rusya'nın bölgeye olan ilgisinin temelinde Orta Asya enerjisine duyduğu ihtiyaç ve bazı jeopolitik hususlar gelmektedir. Bu açıdan Rusya hem tarihsel olarak hem de altyapı ve kültürel olarak Orta Asya cumhuriyetleriyle iç içe olma avantajına sahip bir ülke konumundadır. Çin'in Rusya'ya enerjide bağımlı olması ve bu nedenle enerji kaynaklarını çeşitlendirmek istemesi onu Orta Asya ülkeleriyle işbirliğine daha fazla zorlamıştır. Pekin, özellikle Moskova'nın eksik olduğu finansal ve bankacılık etkisi ile Orta Asya pazarına girmeye çalışmaktadır. Bu açıdan Çin-Kazak petrol boru hattının inşası, bölge ülkelerini de içine alan Tek Kuşak Tek Yol projesi önemli adımlardır. Rusya bu durumda memnun olmasa da özellikle Kırım'ı ilhakının ardından batı ülkeleriyle ilişkilerinin bozulması nedeniyle Çin'e daha



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

fazla ihtiyaç duymaktadır. Bu da Rusya'nın bölgede Çin'in lehine olacak şekilde bazı tavizler vermesine yol açmıştır.

Çin ve Rusya her şeyden önce bir dizi uluslararası ve bölgesel güvenlik meseleleri konusunda benzer görüşlere sahip olan ülkelerdir ve genellikle bu konuda uyumlu çalışmaktadırlar. Bu uyumun gelecekte iki büyük komşu ülkenin ekonomik ilişkilerinde artan bir iyileşme sağlaması muhtemeldir. Bununla birlikte iki ülkenin kendi arasındaki ekonomik işbirliğini derinleştirmek ve karşılıklı bağımlılığı artırmak için uzun ve zorlu bir yol bulunduğunu belirtmek gerekir.

Kaynakça

Anderson, K., Martin, Will, and van der Mensbrugge, D., 2010. China, the WTO and the Doha Agenda, In.D. Greenaway, C. Milner, and S. Yao (Eds.), *China and the World Economy*, Hampshire, UK: Palgrave Macmillan, pp.1-18.

Balaz, P., Zábajník, S., Harvanek, L., 2020. *China's Expansion in International Business The Geopolitical Impact on the World Economy*, Switzerland: Palgrave Macmillan.

Che, L., 2019. *China's State-Directed Economy and the International Order*, Gateway East, Singapore: Springer.

Eder, T. S., 2014. *China-Russia Relations in Central Asia Energy Policy, Beijing's New Assertiveness and 21st Century Geopolitics*, Wien, Austria:Springer VS.

Greenaway,D., Milner, C. and Yao, S., 2010. Introduction, In D.Greenaway, C. Milner, and S. Yao, *China and the World Economy*, Hampshire, UK: Palgrave Macmillan., pp. xxiv- xxxiii.

Hancock, K. J., 2008. Asian Power: Sino-Russian Conflict in Central Asia?, *Georgetown Journal of International Affairs*, Winter/Spring 2008, pp. 49-56.

Herberg, M., 2009. Fuelling the Dragon: China's Energy Prospects and International Implications, in A. Wenger, R. W. Ortung, and J. Perovic (Eds.) (2009), *Energy and the Transformation of International Relations: Toward a New Producer-Consumer Framework*, Oxford : Oxford Institute for Energy Studies.

Kaczmarek, M., 2015. *Russia-China Relations in the Post-Crisis International Order*,New York, NY: Routledge.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Kettunen, E., 2019. The One Belt One Road Initiative and the Changing Multi-scalar Governance of Trade in China, In L. Xing (Ed.), *Mapping China's 'One Belt One Road' Initiative*, Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan, pp.117-142.

Laruelle, M., Peyrouse, S., 2009. *China as a Neighbor. Central Asian Perspectives and Strategies*, Washington, DC: The Central Asia-Caucasus Institute.

Laruelle, M., 2010. Russia Facing China and India in Central Asia: Cooperation, Competition, and Hesitations, In M. Laruelle, J.F. Huchet, S. Peyrouse, and B. Balci, *China and India in Central Asia A New "Great Game"?*, New York, NY: Palgrave Macmillan, pp.9-24.

Lo, B., 2008. *Axis of convenience: Moscow, Beijing, and the new Geopolitics*. London: Chatham House.

Lotspeich, R., 2006. Perspectives on the economic relations between China and Russia, *Journal of Contemporary Asia*, 36(1), pp.48-74.

Lotspeich, R., 2010. Economic Integration of China and Russia in the Post-Soviet Era", In J. Bellacqua(Ed.), *The Future of China-Russia Relations*, Kentucky: The University Press of Kentucky, pp.83-145.

407

National Development and Reform Commission, 2015, Vision and Actions on Jointly Building Silk Road Economic Belt and 21st-Century Maritime Silk Road., http://en.ndrc.gov.cn/newsrelease/201503/t20150330_669367.html.

Passi, R., 2019. Unpacking Economic Motivations and Noneconomic Consequences of Connectivity Infrastructure Under OBOR, In L. Xing (Ed.), *Mapping China's 'One Belt One Road' Initiative*, Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan, pp.167-196.

Peyrouse, S., 2010. Comparing the Economic Involvement of China and India in Post-Soviet Central Asia, In M. Laruelle, J. F. Huchet, S. Peyrouse, and B. Balci, *China and India in Central Asia A New "Great Game"?*, New York, NY: Palgrave Macmillan, pp.155-172.

Peyrouse, S., 2007. The Economic Aspects of the Chinese-Central-Asia Rapprochement, *Silk Road Papers*, Washington, DC: The Central Asia-Caucasus Institute.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Rozman, G., 2010. The Sino-Russian Strategic Partnership: How Close? Where To?”, In.J. Bellacqua (Ed.), *The Future of China-Russia Relations*, Kentucky: The University Press of Kentucky,pp.13-32.

Rumer, E. B., 2006. China, Russia and the Balance of Power in Central Asia, *Strategic Forum*, 223, pp.1-8.

Shmidke, S., 2006. Atomnaia promyshlennost’ Kazakhstana: Sovremennoe sostoianie i perspektivy razvitiia, PIR center, <<http://www.pircenter.org/data/publications/06-05->

Simola, H., 2016. “Economic relations between Russia and China – Increasing inter-dependency?”, Bank of Finland, *BOFIT Institute for Economies in Transition*, BOFIT Policy Brief, No. 6.<https://pdfs.semanticscholar.org/280a/4a59fd2365007ee4c6f03e76d29ec1135b04.pdf>.

Song,X., Wu, S., and Xu, X., 2019. *The Great Change in the Regional Economy of China under the New Normal*, Singapore: Palgrave Macmillan.

Unnikrishnan, N. and Purushothaman, U., 2015. Trends in Russia-China Relations Implications for India, Observer Research Foundation,https://www.orfonline.org/wp-content/uploads/2015/07/ORF_Monograph_Nandan_Unnikrishanan.pdf.

Vangeli, A., 2019. A Framework for the Study of the One Belt One Road Initiative as a Medium of Principle Diffusio, In L. Xing (Ed.), *Mapping China’s ‘One Belt One Road’ Initiative*, Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan, pp.57-91.

WTO. (2002). *World Trade Statistical Review*. Geneva. Retrieved from <http://www.focus-economics.com>.

Xing, L., 2019. China’s Pursuit of the “One Belt One Road” Initiative: A New World Order with Chinese Characteristics?, Ed.Li Xing, *Mapping China’s ‘One Belt One Road’ Initiative*, Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan, pp.1-27.

Yin, G., 2019. Scientifically Using “Two Hands” and Intensifying the Reform of the Economic System, In C. Pei and J. Xu (eds.), *Chinese Dream and Practice in Zhejiang – Economy*, Beijing, China: Social Sciences Academic Press, pp. 105-146.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Yuan, F., 2019. The One Belt One Road Initiative and China's Multilayered Multilateralism, In L. Xing (Ed.), *Mapping China's 'One Belt One Road' Initiative*, Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan, pp.91-116.

Zou, L., 2018. The Political Economy of China's Belt and Road Initiative, (Trans.Z. Zhang), Hackensack, NJ: World Scientific Publishing Co. Pte. Ltd.

<https://comtrade.un.org>.

<https://comtrade.un.org>.

<https://tradingeconomics.com>

<https://wits.worldbank.org/>

www.wto.org/english/news_e/pres01_e/pr243_e.htm



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

AVRUPA BİRLİĞİ MÜZAKERE SÜRECİNDE TÜRK TARIM POLİTİKALARI İLE İLGİLİ BİR DEĞERLENDİRME

Dr. Öğretim Üyesi. İsmail BAYSUĞ

Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi

Öz

Bilindiği üzere, Avrupa Birliği ile tam üyelik müzakerelerinde en önemli başlıklardan biriside Türkiye'de uygulanan tarım politikalarının Avrupa Birliği tarım politikalarına uyumudur. Avrupa Birliği tarım politikaları Ortak Tarım Politikası çerçevesinde düzenlenmekte olup, üyeliğe kabul edilecek ülkelerin Ortak Tarım Politikasına uyumlaştırılması gerekmektedir. Ancak Avrupa Birliği Ortak Tarım Politikası uygulanmaya başlandığı dönemden günümüze bir çok reforma uğramış, sürekli bir şekilde güncellenmiştir. Türkiye'nin üyelik sürecinin uzaması, tarım politikalarının uyum sürecini önemli ölçüde güçleştirmiştir.

Bu çalışmada, AB Ortak Tarım Politikasının geçirmiş olduğu reformlar ve mevcut durum, hali hazırda Türkiye'de uygulanan tarım politikaları ile uyum konusunda ortaya çıkabilecek sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Avrupa Birliği, Ortak Tarım Politikası, Tarım

AN ASSESSMENT OF AGRICULTURAL POLICIES IN THE NEGOTIATION PROCESS OF THE EUROPEAN UNION

Abstract

As is known, the European Union is one of the most important title in the Agricultural policies applied in Turkey in full membership negotiations with the EU comply with the agricultural policy. The agricultural policies of the EU are designed within framework of the CAP and the countries to be accepted for membership should be harmonized with the CAP. However, since



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

the beginning of the implementation of CAP of EU has undergone many reforms and has been continuously updated. Prolongation of Turkey's accession process has significantly complicated the process of harmonization of agricultural policies.

In this study, the EU CAP reform and the current situation of which he had readily problems that may arise in compliance with agricultural policies implemented in Turkey and solutions to these problems will be evaluated.

Key Words: European Union, Common Agricultural Policy, Agricultural

Giriş

Tarım sektörü, uluslararası ekonomik ilişkilerde en fazla tahditlere ve düzenlemelere tabi olan toplum yaşamındaki siyasi ve iktisadi etkileri dolayısıyla önemini sürekli bir şekilde korumaktadır. Hem yerel, hemde küresel ölçekte değerlendirildiğinde gelişmişlik durumunun belirleyici unsurlarından birisidir. Tarım dışı sektörlere hammadde, işgücü sağlaması ve nüfus yoğunluğu dolayısıyla talep yaratması stratejik öneminin temel unsurlarındandır. Tarımın öne çıkan bu unsurlarını dikkate alıp projeye dönüştüren en önemli girişim Avrupa Birliği (AB) kapsamında uygulanan Ortak Tarım Politikası (OTP) dır. OTP, AB'nin en eski ve en fazla önem arz eden temel politika alanlarından birisidir. 1962 yılından itibaren Ortak Piyasa Düzenleri (OPD) ile uygulanmaya başlayan OTP'nin başlıca amaçları; besin yetersizliklerinin önüne geçilmesi, tarımda faaliyet gösteren kesimin gelir düzeyinin korunması ve artırılması, tarım kesiminin olası aşırı fiyat dalgalanmalarından etkilenmesinin önüne geçilmesi, üye ülkeler arasında değişik müdahale ve koruma araçlarına (miktar kısıtlamaları, gümrük tarifeleri) dayalı mekanizmalar arasındaki farklılıkların uyumlaştırılması, şeklinde belirlenmiştir. Bu amaçlara ulaşmak içinde üç ilke benimsenmiştir. Bu ilkeler, tek pazar ilkesi, topluluk tercihi ve mali dayanışma ilkeleridir.

OTP uygulanmaya başlandığı dönemden günümüze uluslararası ekonomik ilişkilerdeki değişim ve ilerlemeye paralel olarak önemli güncellemeler ve reformlar geçirmiştir. Bu reformlardan ilki, 1988 yılında yapılan ve Garanti ve Yönlendirme fonu harcamalarını azaltan ve 1992 yılına kadar Garanti bölümü giderlerinin belirli bir oranla sınırlanmasını öngören reformdur. 1992 yılında yürürlüğe giren MacSharry Reformları ise ikinci önemli reform olmuştur. Mac Sharry reformları ile arz fazlası (stok fazlası) ürünler önemli ölçüde azalmış ve tarımsal ürünlerin fiyatları tarım kesiminin gelirlerini arttıracak şekilde yükselmiştir. İlerleyen dönemde Gündem 2000 (Agenda



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

2000) reformu uygulanmaya başlanmış ve böylelikle doğrudan gelir desteğinin politika alanı içindeki yeri önemli ölçüde artmıştır.

AB Türkiye ilişkileri 1964 Ankara Antlaşması ile başlamış ve tam üyelik süreci Hazırlık, Geçiş ve Uyum Dönemi olmak üzere üç dönem olarak takvimlendirilmiştir. Ancak bu süreç çeşitli nedenlerle çok uzun bir sürece yayılmıştır. Bu süreçte, 1 Ocak 1996 itibarıyla Gümrük Birliği (GB)'ne üye olunmuş ve 4 Ekim 2005 tarihi itibarıyla de müzakere süreci başlamıştır. Müzakerelerin başlaması ile Türk tarımının OTP'ye uyum çalışmaları da başlamıştır. AB müktesebatının ayrıntılı olarak irdelenmesi anlamına gelen tarama sürecinde, aday ülkeler müktesebat hakkında ayrıntılı olarak bilgilendirilmekte ve aday ülke ulusal mevzuatlarının AB müktesebatı ile ne ölçüde uyumlu olduğunun tespiti yapılmaktadır. OTP'nin kapsadığı ilk fasılları 2006 yılında tamamlanmıştır. Türkiye'de tarım politikalarının amaçlarını, tarım kesiminin gelir düzeyinin yükseltilmesi, üretim ve fiyatların yönlendirilmesi ve tarımsal verimde verimlilik ve kalite artışının sağlanması şeklinde ifade etmek mümkündür. Tarımsal politikaların uygulanmasında kullanılan araçlar destekleme alımları, düşük faizli tarımsal kredi, ekim alanlarının sınırlandırılması ve destekleme primleridir.

1.Ortak Tarım Politikası

412

1.1. Ortak Tarım Politikasının İşleyiş Mekanizması

AB üyesi ülkelerin tarım politikalarının, ekonomik ve siyasi açıdan ortak bir çerçevede yönetilmesi esasına dayanan OTP, AB'nin ilk ortak politikasıdır.¹²⁵ II.Dünya Savaşı sonrası ortaya çıkan kıtlık endişesinin yanı sıra, savaş sonrasında AB aktif nüfusunun çok önemli bir bölümünü oluşturan tarım sektörü çalışanlarının gelir düzeylerinin korunması ve üyelerin ulusal tarım politikaları arasındaki farklılıkların giderilmesi zorunluluğu Birliği, bir ortak tarım politikası oluşturmaya yöneltmiştir.¹²⁶ Bu itibarla, Birliği kuran Roma Antlaşması'nın imzalanmasından günümüze kadar tarım konusu ağırlıklı ve temel bir politika alanı olmuştur. Roma Antlaşması ile kurulan OTP, Birlik içindeki tarımsal faaliyetlerin yaklaşık % 90'ını kapsamaktadır. OTP'nin temelini atan kurucuların başlıca kaygısı ; II. Dünya Savaşı'nı arkasında

¹²⁵ Karluk, R., Türkiye Ekonomisi, Beta Yayınları, İstanbul,2002,s.8

¹²⁶ İ.K.V., Topluluk Ortak Politikasında Reform, İstanbul,1990,s.7



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

bırakan Avrupa'nın gıda güvencesini uygun fiyatlarla satın alımlarını temin etmektedir.¹²⁷ OTP'nin amaçları Roma Antlaşması (1957) 'nın 33. Maddesinde sıralanmaktadır. Bunlar,

- tarımsal verimliliği: teknik ilerleme ve tarımsal üretimin rasyonel gelişimi ve üretim faktörlerinin optimum düzeyde kullanımı yoluyla artırmak,
- tarımsal üreticiler için makul bir yaşam standardı sağlamak,
- tarımsal ürün piyasalarında istikrar tesis etmek,
- tüketicilere düzenli gıda arzını garanti etmek,
- tarımsal ürünlerin tüketicilere uygun fiyatlardan arzını sağlamaktır.

Bu hedefleri gerçekleştirmek üzere, 1960 yılında tesis edilen OTP üç ana ilkeye dayandırılmıştır:

- Topluluk tercihi
- Tek pazar
- Mali dayanışma

Topluluk Tercihi, AB içinde üretilen ürünlerin tercih edilmesi ve ithal edilen ürünlere kıyasla bu ürünlere fiyat avantajı sağlanması, aynı zamanda üye olmayan devletlerden gelen benzer ürünlerin ithalatına karşı iç pazarda üretilen ürünlerin belirli bir koruma düzeyinden yararlanması anlamına gelmektedir. Tek pazar, tarımsal ürünlerin üye devletlerin coğrafi sınırları ile belirlenmiş iç pazarda serbestçe dolaşımını öngörmektedir. Dolayısıyla üye devletler arasında gümrük vergisi ve tarifeleri, miktar kısıtlamaları ve her türlü eş etkili önlemler ile tarım ürünlerinin serbest dolaşımını bozucu etkiye sahip her türlü sübvansiyon ortadan kaldırılmıştır. Mali dayanışma, OTP'nin uygulanması sonucu ortaya çıkan harcamaların Birlik bütçesinden karşılanmasıdır. Bu amaçla 1967 yılın Tarımsal Garanti ve Yönlendirme Fonu kurulmuştur.

1.2. Finansman Mekanizması

Avrupa Birliği'nin ortak tarım politikası amaçlarını gerçekleştirmesi için önemli oranda kamu finansmanına ihtiyacı vardır. Bu finansman ihtiyacının AB bütçesinden karşılanmakta olup, Avrupa Tarımsal Garanti ve Yönlendirme Fonu (The European Agriculture Guidance and Guarantee Fund, EAGGF) aracılığıyla tarım kesimine aktarılmaktadır. EAGGF, 1967 yılında

¹²⁷ Avrupa Birliği ve Türkiye, TOBB, T.C. Başbakanlık Dış Ticaret Müsteşarlığı, 5.Baskı, 2002, s.71-72



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

kurulmuştur. Garanti bölümünde ağırlıklı olarak tarımsal destekleme harcamaları karşılanmakta olup, Yön verme bölümünde ise daha çok tarımsal yayım ve yapısal harcamalar gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle AB'nin mali yapısı ciddi ölçüde önem kazanmaktadır. Üye ülkeler, Birlik kurumları, karar alıcılar ve Avrupa vatandaşları için oldukça önem teşkil eden AB bütçesi genel olarak öz kaynaklardan finanse edilmektedir.¹²⁸ Avrupa Tarımsal Garanti ve Yönlendirme Fonu, Avrupa Tarım Fonu (EAGF) ve Avrupa Kırsal Kalkınma Fonu (EAFRD) olmak üzere iki kurum halinde yeniden örgütlenmiştir. Tarımsal desteklemeyi iki sütun halinde gerçekleştirmektedir. EAGF birinci sütunda doğrudan ödemeler ve OPD, Kırsal Kalkınma fonu ise ikinci sütundaki ödemeleri finanse etmektedir.¹²⁹

2.Ortak Tarım Politikasında Reformlar

AB'nin diğer ortak politika alanları gibi OTP'de günün gelişmelerine ve konjonktüre uygun olarak değişiklikler göstermiş küresel gelişmeler uyum sağlamak amacıyla, çeşitli reformlar geçirmiştir. 1960'lı yıllardan itibaren tarımsal verimliliği artırmaya yönelik uygulamalara öncelik veren ilk dönem tedbirleri, verimlilikte ciddi artışlar yaratarak 1980'li yıllara doğru arz fazlası (üretim fazlası) yaratmaya başlamış, reformlarla birlikte ürün fazlasını eritmeye ve daha rekabetçi bir strateji izlenmeye başlanmıştır. 2000'li yıllara doğru ise sürdürülebilir, çevre ve hayvan refahına önem veren, tüketici sağlığını önceleyen politikalar izlenmiştir.

2.1.Mansholt Planı

Mansholt, 1968 yılında beşyüz sayfalık 1980 Tarım Programı olarak bilinen reform planını hazırlamıştır. 25 Mart 1971'de kabul edilen plan, on yıllık bir dönemi kapsamıştır. Mansholt Planının amaçları şu şekildedir: tarım sektöründe modernleşmeye gitmek, işletmeleri optimum ölçüğe ulaştırmak, sektörü terketmek isteyen gençlere yeni iş imkanları yaratmak ve bunları eğitmek, 55 yaş ve üstünde bulunan ve plan gereğince işini terkedecek çiftçilerin gelir kayıplarını gidermek, tarım işletmelerinin karlı bir şekilde çalıştırılmasını sağlamak, ortak tarım politikasının karmaşık işleyişini basitleştirmek, ürün fazlası olan kesimlerde fiyat artışlarını önlemek, müdahale fiyatları uygulaması sebebiyle yapılan harcamaların Birlik bütçesindeki yükünü hafifletmek şeklinde özetlenmiştir.¹³⁰

¹²⁸ Güvenç,M,H., Avrupa Birliği Bütçesinin Finansmanı, Öz kaynaklar Sistemi, Maliye Dergisi sayı158.s.513-530.

¹²⁹ <https://ec.europa.eu/info/food-farming-fisheries/key-policies/common-agricultural-policy/financing-cap> Erişim Tarihi:07.03.2020

¹³⁰ Karluk, R., Avrupa Birliği ve Türkiye, Beta Yayınları,İstanbul,2002.s.363-364



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

2.2. Mac Sharry Reformu (1992)

1992 yılında uygulamaya konulan MacSharry reformları, OTP'nin işleyişinden kaynaklanan sorunların yanında, GATT Uruguay görüşmeleri kapsamında dünya tarım ürünleri ticaretini engelleyecek ve bu ürünlerin pazara girişini zorlaştıracak her çeşit tarım sübvansiyonlarının ortak kurallara bağlanması ve kademeli olarak kaldırılması hedefi de dikkate alınarak OTP'nin pazar ve fiyat mekanizmalarında önemli değişiklikler yaratmıştır.

2.3. Gündem 2000 (1999)

Gündem 2000 ile OTP amaçları Roma Antlaşmasında yer alan klasik amaçlar dışına bir kayış sözkonusudur. Böylelikle, Birlik içinde ve dışında Birlik üreticilerinin dünya piyasalarındaki olumlu gelişmelerden yararlanmasını sağlamak amacıyla düşük fiyatlar yoluyla rekabet gücünü iyileştirmek, gıda güvenliği ve kalitesini garanti etmek, politika araçları ile çevreye yönelik hedefleri gerçekleştirmek, Birlik mevzuatını sadeleştirmek gibi amaçlar gerçekleştirilmeye çalışılmıştır.¹³¹

2.4. 2003 Reformu

26 Haziran 2003 tarihinde Lüksemburg'da AB Bakanlar Konseyi toplantısı sonucu reform konusunda anlaşmaya varmışlardır. Reformun ana hatlarına baktığımızda, ödemelerin basitleştirilmesini sağlayan Tek Ödeme Planı (Single Payment Scheme), Çapraz Uyum (Cross-Compliance) ve arazi kullanımı ve üretim dışı alan bırakılması şeklinde düzenlemelere geçilmiştir. Tek Ödeme Planı ile yeni bir ödeme mekanizması ile çiftçilere verilen destek ile çiftçilerin ürettikleri ürün arasındaki ilişki ortadan kaldırılmaktadır (de-coupling). Ödemelerin üretilen ürün ile ilişkilendirilmesine son verilmesine son verilmesi ile AB tarım sektörünün daha piyasa odaklı bir anlayışa yönelmesi hedeflenmiştir. Buna göre, çiftçiler ve tarımsal işletmeler kar kaygısı esas alınarak verilecek üretim kararları, üretim yapılan sektörlerde OTP kapsamında verilen desteklerin daha az etkisinde kalacaktır.¹³² Çapraz Uyum (Cross-Compliance) Çapraz uyum, Gündem 2000 değişiklikleri kapsamında uygulanması Üye Devletlere bırakılmış bir kavram ise de yeni reform paketi ile zorunlu bir uygulama niteliği kazanmıştır. Çapraz uyum ilkesi çerçevesinde, çevre koruma, gıda güvenliği, hayvan sağlığı ve refahı ile ilgili olarak seçilen

¹³¹Eraktan, G.Tarım Politikası Temelleri ve Türkiye'de Tarımsal Destekleme Politikası, İstanbul, 2001. s.107-108.

¹³² <http://www.blackwellsynergy.com/openurl?genre=article&sid=vendor:database&issn=0032-3179&volume=74&issue=1&spage=19> , s. 22-23



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

18 adet yasal gerekliliğe uyulmaması halinde çiftçilere verilen doğrudan ödemelerde kesintiye gidilmesi öngörülmektedir. Çapraz uyum kurallarına uygun olarak ekilmesi gereken, yukarıda açıklanan yeni “basitleştirilmiş” ödeme planına tabi tarımsal alanlar, enerji bitkileri (“energy crops”) dışındaki kalıcı ürünler (“permanent crops”) ya da patates de dahil olmak üzere taze meyve ve sebze yetiştirmek amacıyla kullanılmayacaktır. Tarla bitkilerine yönelik olarak ilk kez 1992 yılında yürürlüğe konulan “Ekilebilir Alan Ödemeleri Planı” kapsamında alan ödemelerinden yararlanmak için başvuran üreticilerin sahip oldukları toprağın bir bölümünü üretim dışı bırakma (“set-aside”) zorunluluğu bulunmaktaydı. Temel zorunlu üretim dışı bırakma oranı 2000/2001 pazarlama yılından 2006/2007 pazarlama yılına kadar olan sürede % 10 olarak belirlenmiştir. Çiftçiler, üretim dışı bıraktıkları alan karşılığında AB’den bölgelere göre değişen oranlarda alan ödemesi almaktadırlar¹³³

2.5. 2013 REFORMU

Üye devletler arasındaki ödeme eşitsizliklerinin giderilmesi ve “desteklerin daha adil, daha yeknesak, daha yeşil ve daha çiftçi odaklı hale getirilmesi” amaçlarıyla 2013 sonrası OTP reformu ortaya çıkarılmıştır.¹³⁴ Söz konusu reform, toplumsal tartışma platformunda öne çıkmış olan ve yetkili otoriteler tarafından benimsenmiş olan görüşü güçlendirecek şekilde ve mevcut iki sütunun birbirini tamamlayacak şekilde yapılandırılması üzerine kurulmuştur. Anılan sütunlardan birincisi; “Doğrudan Ödemeler” ve “Piyasa Önlemleri”, ikinci sütun ise Kırsal Kalkınmadır. Buna göre yeni reformun yapısı, önceki reformlara göre daha etkili, hedefe yönelik ve tutarlıdır. Mevcut iki sütunun bütünlük yapısı, politikaya daha holistik bir yaklaşım getirmiştir. Yeni reformda, “Doğrudan Ödemeler” ve “Piyasa Önlemleri”nden oluşan birinci sütunun özel hedeflere yönelik araçları ile Gündem 2000 sonrası “Kırsal Kalkınma” adıyla oluşturulmuş olan ikinci sütunun her bölgeye uyumlu ve gönüllü önlemlerinin bir araya getirilmesi sonucunda, politika amaçlarının daha etkin bir şekilde gerçekleştirilmesine odaklanılmıştır.¹³⁵

2.6.2020 Sonrası Ortak Tarım Politikası

¹³³ Cansevdi, H. ve Berende-Verhoeven, L., (2001), Avrupa Birliği’nin Ortak Tarım Politikası ve Türkiye’nin Uyumu, İstanbul, İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları, sf. 17-18.

¹³⁴ Atılğan, G. Ş., Ortak Tarım Politikası Reformu. Uzman Gözüyle ,2013, s. 9-13.

¹³⁵ Şener, G.,Avrupa 2020 Stratejisi Kapsamında 2013 Sonrası Ortak Tarım Politikası ve Türkiye’nin Bakışı, AB Uzmanlık Tezi. Ankara 2015..s.20-21.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

2020 sonrası OTP , 29 Kasım 2017 tarihinde yayınlanan " Gıda ve Tarımın Geleceği" tebliği ile Avrupa Komisyonu, 2021 itibarıyla uygulanmaya başlayacak yeni tarım politikalarının detaylarına dair ipuçları sundu. Sonrasında 1 Haziran 2018'de yayımlanan yeni düzenleme önerisi, tebliği bir üst aşamaya taşırken; 2013 yılındaki reform çabalarını devralma biçimi, analizlerin merkezine oturdu. Nitekim 2020'ye kadar devam edecek OTP ile benzer öğeler taşıyan 2020 sonrası OTP önerisinin, getirmeyi hedeflediği değişikliklere odaklanıldığında dört ana başlık öne çıkmaktadır.¹³⁶

- Her üye ülkenin finansman önceliklerini belirleyeceği Stratejik Plan hazırlaması;
- Performansa dayalı bir sistem oluşturulması,
- Harcama alanları seçiminin yeniden tanımlanması,
- Denetleme sistemlerinde değişiklikler yapılması.

Genel anlamda iklim değişikliğini merkezine alan, çevreyi koruma konusunda çok daha etkili bir OTP tasarladığını ortaya konulmaktadır. Ancak ne çevre ve iklim odağındaki politikaların nasıl olacağı ne de üye ülkelerin kendi stratejik planlarını nasıl oluşturacağı konusunda net bir tanım belirlenmemiştir. Aynı şekilde Komisyonun çevre ve iklim önceliklerine uyumu hangi araçlarla denetleyeceği konusundaki detaylara da teklifin içerisinde yer verilmemektedir.

3.Türkiye'de Tarım Politikaları

Cumhuriyet döneminden günümüze kadar geçen süreçte tarım politikaları, ülkenin ekonomik koşulları elverdiği süreçte uygulanmıştır. Bu politikalar kimi zaman, yetersiz, kimi zaman popülist bulunsa da her politika da olduğu gibi tarım politikasında da belirli kesimler için dışsallık yaratılacağı açıktır. Cumhuriyetten günümüze kadar geçen süreçte uygulanan tarım politikalarının amaçlarını aşağıdaki gibi sıralanabilir.¹³⁷ Toplumun yeterli ve dengeli beslenmesini esas alan, teknolojik ilerlemeyi önceleyen, altyapı sorunlarını çözmüş, örgütlülüğü ve verimliliği yüksek, etkin ve talebe dayalı üretim yapısıyla uluslararası rekabet gücünü artırmış, doğal kaynakları sürdürülebilir kullanan bir tarım sektörünün oluşturulması amaçlanmıştır. Bu amaçlara ulaşılması için kullanılan araçlar, destekleme ve fiyat destekleri, girdi ve kredi sübvansiyonları ve prim ve tazminat ödemeleridir.¹³⁸

¹³⁶ İ.K.V., Türkiye ve AB'de Tarım Sektöründeki Güncel Gelişmeler, İstanbul ,2019,Yayın No:304, s.29

¹³⁷Darıcı,B.Türk Tarım Politikasının Avrupa Birliği Ortak Tarım Politikası Kriterlerine Uyumu ve Avrupa Birliğine Geçiş Sürecindeki Türk Tarımında Yaşanabilecek Sorunlar, Konya 2008.

¹³⁸Eraktan,G., Tarım Politikası Temelleri ve Türkiye'de Tarımsal Destekleme Politikası,İstanbul,2001.s.77-78



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Türkiye'de tarım politikalarının belirlenmesi ve yönlendirilmesi dönük karar mekanizmaları AB'ne göre dağınık ve karmaşık bir yapı içermektedir. Tarım hizmetleri çok çeşitli kurum ve kuruluşun görev alanında yer almaktadır. Türkiye'de tarımsal politikaların yürütülmesinde Tarım Bakanlığı , Hazine ve Ekonomi Bakanlığı başta olmak üzere yaklaşık yirmi kuruluş için hizmet tanımlaması yapılmıştır. Bu nedenle Türkiye'de iç içe geçmiş ve politik tercihlere bağlı bir tarım politikası uygulanmaktadır.¹³⁹

4.Müzakre Süreci

Türkiye'nin AB yolundaki ilk adımı 1959 yılında yapılan ortaklık başvurusu ile atılmıştır. AB Bakanlar Konseyi Türkiye'nin başvurusunu kabul etmiş ve üyelik koşulları gerçekleşinceye kadar geçerli olacak bir ortaklık anlaşması olan Ankara Anlaşması Türkiye ile AB arasında 12 Eylül 1963 tarihinde imzalanmış ve 1 Aralık 1964 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Bu tarihten sonra bir diğer önemli olay Türkiye'nin 14 Nisan 1987 tarihinde Ankara Anlaşması'nda öngörülen geçiş dönemlerinin tamamlanmasını beklemeden tam üyelik başvurusunda bulunmasıdır. Komisyon kendi iç bütünleşmesini tamamlamadığını iddia ederek bu başvuruya olumsuz yanıt vermiş fakat Türkiye'nin üyeliğe uygun olduğunu ifade etmiştir. Bu kapsamda Türkiye 1973 yılında yürürlüğe giren Katma Protokol'de öngörüldüğü üzere 1995 yılında Gümrük Birliği'ne katılmak üzere çalışmalarını tamamlamış ve 1 Ocak 1996 tarihinde Türkiye ile AB arasında Gümrük Birliği resmen sağlanmıştır. Bu tarihten sonra 10-11 Aralık 1999 Helsinki'de yapılan AB Devlet ve Hükümet Başkanları Zirvesi'nde Türkiye'nin adaylığı resmen açıklanmış ve diğer aday ülkelerle aynı statüde olacağı ifade edilmiştir. 17 Aralık 2004 tarihinde gerçekleştirilen Brüksel Zirvesi'nde ise AB ile Türkiye arasında müzakerelere başlanabileceği ifade edilmiştir. Son olarak 4 Ekim 2005 tarihi itibarıyla Müzakere Çerçeve Belgesi kabul edilmiş ve Katılım Müzakereleri resmen başlamıştır.

Tarama Süreci Katılım müzakereleri öncelikle tarama süreci ile başlamaktadır. AB müktesebatının analitik olarak incelenmesi anlamını taşıyan tarama sürecinde, aday ülkeler müktesebat hakkında ayrıntılı olarak bilgilendirilmekte ve aday ülke ulusal mevzuatlarının AB müktesebatı ile ne ölçüde uyumlu olduğunun tespiti yapılmaktadır. Aday ülkenin müzakerelere hazırlanmasını ve katılım öncesi sürecin hızlandırılmasını hedefleyen "tarama" döneminde esas olarak, Birlik müktesebatı ile aday ülke mevzuatı arasındaki farklılıklar belirlenmekte ve

¹³⁹Sayın, C. Türkiye'de Tarımsal Destekleme Politikaları, TOBB.2003. s.125.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

müktesebat aktarımında karşılaşılabilecek sorunlar ölçülmektedir. Müzakerelerin başlatılacağı ilk konu başlıklarının saptanmasında belirleyici olan bu süreç aynı zamanda, Birlik müktesebatının etkin bir biçimde uygulanması için gerekli idari yapıların oluşturulması ya da varolan yapıların güçlendirilmesi çalışmalarının şekillendirildiği bir dönemdir. Tarama sürecinin ardından, her müktesebat başlığı için AB Komisyonu tarafından ayrı bir "tarama raporu" hazırlanmakta ve AB Konseyi'ne sunulmaktadır. Buradaki değerlendirme ve öneriler, o fasılda müzakerelerinin açılmasına temel teşkil etmektedir. Komisyon, raporlarında, ayrıntılı tarama sırasında ülkemizce verilen bilgilere dayanarak ülkemizin müzakerelere hazır olup olmadığını değerlendirmekte ve sonuç kısmında ya faslın müzakereye açılmasını önermekte ya da bunun için tamamlanması gereken koşulları ortaya koymaktadır.

Katılım öncesi araç kırsal kalkınma (IPARD) bileşeni fonlarının uygulanmasından sorumlu akredite bir kurumun kurulması amacıyla Tarım ve Kırsal Kalkınmayı Destekleme Kurumu kurulmuş olup, kurumun kapasitesinin oluşturulması çalışmaları sonuçlandırılmıştır. Türk Tarım Politikasının destekleme araçları OTP'den farklılık göstermektedir. Burada Türkiye'den beklenen, bu farklılığın nasıl giderileceğine ilişkin bir stratejinin ortaya konmasıdır. Bu stratejinin hazırlanması konusundaki çalışmalar devam etmektedir. Ülkemizdeki tarım istatistiklerinin toplanması ve düzenlenmesinin nasıl iyileştirileceğini gösteren stratejinin sunulması konusunda mevcut tarım istatistikleri güvenilir değildir. Bu veriler, müzakerelerin dayandırılacağı verilerin temini açısından da önemlidir. Stratejinin hazırlanmasında önemli ilerlemeler kaydedilmiş olup, taslağın eksikliklerinin giderilmesi çalışmaları devam etmektedir.

Tarımsal arazilerin kontrolü için kurulması gereken arazi parseli tanımlama sisteminin mevcut çiftçi kayıt sistemi ile entegrasyonu stratejisinin sunulması, hazırlıklarında ilerleme kaydedilmiş olup, komisyon tarafından tespit edilen eksikliklerin giderilmesi çalışmaları devam etmektedir.

5.Sonuç

Türkiye ve AB üyesi ülkeler arasında mevzuat farklılıkları, tarım politikalarının işleyiş şekli, barındırdığı nüfus (tarımsal istihdam), politika araçları ve tarım sektörünün ekonomi içindeki payı dikkate alındığında hem müzakere hem de uyum sürecinin kolay olmayacağı açıktır. Ayrıca uygulanmaya başladığı günümüze kadar OTP'nin çok sayıda reform geçirmiş olması tarım müktesebatının daha da karmaşık hale dönüşmüş olması müzakere sürecinin zorlu geçeceğini



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

göstermiştir. Türkiye, son on yıl dikkate alındığında tarım sektörünün yasal ve kurumsal çerçevesini geliştirmeye dönük ilerleme kaydetmiştir. Ancak, tarımsal kamu iktisadi teşebbüslerinin piyasada rekabet kabiliyetlerini tam geliştirebildikleri söylenemez. Bununla birlikte daha fazla çaba göstermeleri gerekmektedir. Burada öne çıkacak temel hususlardan biri de tarım kesimine bütçeden ayrılacak fonlardır. AB ile karşılaştırıldığında fonların bu düzeyde kalması süreci zorlaştıracak başka bir etkidir. Müzakere sürecinde en fazla tartışma alanı, birçok fasıl arasında en fazla öne çıkacak bölüm Tarım ve Kırsal Kalkınma faslı olacaktır. OTP'nin uygulanması için kullanılan fonların AB bütçesinin büyük bir kısmını oluşturduğundan, AB ile karşılaştırıldığında önemli bir büyüklüğe sahip Türk tarım sektörünün AB bütçesine ve doğal olarak üye ülkelerin katılım paylarını artıracak olması, gelecekte AB üyesi ülkelerin tartışmayı farklı bir alana taşımalarına yol açabilecektir. Türkiye'de özellikle rekabet gücünü artıran ve verimliliği sağlayacak teknolojinin kullanımını ve tarımsal işletmelerin yapısını iyileştiren, tarım ürünleri fiyat ve maliyet maliyetlerinin Birlik fiyatlarına yaklaştıracak politikaların öncelenmesi gerekmektedir.

Türkiye'nin tarım müzakerelerinde, AB'nin bir geçiş dönemi talep etmesi durumunda destekleme oranlarının tarım sektörünü hangi yönde etkileyeceği ve olumlu/olumsuz etkilerinin nasıl yönetileceği konusunda ciddi bir çalışma yapılmamıştır. Böyle bir çalışmanın hazırlanarak, etkilerin minimize edilmesine yönelik adımların belirlenmesi ve AB ile müzakere edilmesi önemli olacaktır. Ayrıca destekleme araçları belirlenirken, Gıda Güvenliği, Veterinerlik ve Bitki Sağlığı Politikaları faslına uyum için gereken çiftliklerin ve gıda işletmelerinin modernizasyonuna yönelik ihtiyaçların da göz önüne alınması gerekmektedir.

4 Ekim 2005 tarihinden bu yana AB ile katılım müzakereleri yürüten Türkiye'nin oluşması mümkün fırsat ve tehditleri doğru yönetebilmesi için hem OTP'deki düzenlemeleri ve gelinen son aşamayı yakından takip etmesi gerekmektedir. Aynı şekilde özellikle besin fiyatlarındaki artışların tekrar gündeme getirdiği üzere; yapısal sorunları çözmediği sürece tarım sektöründeki rekabet gücünü kaybetme riski taşımaktadır. Türkiye'nin aynı zamanda iç reformlara yoğunlaşması sektörün geleceğinde kilit rol oynamaktadır.

Kaynakça

Atılğan, G. Ş. (2013). *Ortak Tarım Politikası Reformu*. Uzman Gözüyle, Ankara.

AB ve Türkiye.(2002) .TOBB, *T.C. Başbakanlık DTM*, İstanbul .5.Baskı.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Cansevdi, H. ve Berende-Verheoven, L., (2001), *Avrupa Birliği'nin Ortak Tarım Politikası ve Türkiye'nin Uyumu*, İstanbul, İktisadi Kalkınma Vakfı Yayınları.

Darıcı, B. (2008). *Türk Tarım Politikasının Avrupa Birliği Ortak Tarım Politikası Kriterlerine Uyumu ve Avrupa Birliğine Geçiş Sürecindeki Türk Tarımında Yaşanabilecek Sorunlar*, Konya.

Eraktan,G.(2001) *Tarım Politikası Temelleri ve Türkiye'de Tarımsal Destekleme Politikası*.İstanbul. Uzel Yayınları.

Güvenç, M.H.(2010) *Avrupa Birliği Bütçesinin Finansmanı, Öz kaynaklar Sistemi, Maliye Dergisi*, Sayı, ,158.

İKV (1990)*Topluluk Ortak Politikasında Reform*, İstanbul,1990.

İ.K.V (2019) *Türkiye ve AB'de Tarım Sektöründeki Güncel Gelişmeler*, Yayın No:304, İstanbul 2019.

Karlık, R (2002).*Türkiye Ekonomisi*, İstanbul. Beta Yayınları.

Karlık, R. (2002).*Avrupa Birliği ve Türkiye*, İstanbul.. Beta Yayınları.

Sayın, C. (2003).*Türkiye'de Tarımsal Destekleme Politikaları*, TOBB.2003.

Şener, G. (2015). *Avrupa 2020 Stratejisi Kapsamında 2013 Sonrası Ortak Tarım Politikası ve Türkiye'nin Bakışı*, AB Uzmanlık Tezi. Ankara.

<https://ec.europa.eu/info/food-farming-fisheries/key-policies/common-agricultural-policy/financing-cap> Erişim Tarihi:07.03.2020

<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/04/20060425-1.htm>,

Erişim Tarihi: 06.03.2020.

<https://www.tarimorman.gov.tr/ABDGM/Menu/15/Muzakere-Sureci>

Erişim Tarihi:20.02.2020



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

**KENTLERDE, ÇOCUK OYUN ALANLARI ve BEBEK /ÇOCUK ETKİNLİK
MEKANLARININ KULLANICILARININ RUH VE BEDEN SAĞLIĞI AÇISINDAN
İRDELENMESİ.(Kentte Sağlıklı Çocuk Yetiştirme)**

Dr. Öğretim Üyesi F.Dilek AKTÜRK

MSGSÜ.Mimarlık Fakültesi

Öz

AMAÇ:Bu çalışmada kentlerde çocukların bedensel ve ruhsal gelişiminin en önemli unsuru olan ,yaşıtları ile sosyalleşip , oynayarak vakit geçirdikleri çocuk oyun alanlarının , yaşamlarındaki önemi vurgulanmaktadır.Mekanların zamanla değişen koşullar doğrultusunda biçim değişikliği ele alınırken, çocuklar üzerindeki etkileri tartışılmaktadır.

YÖNTEM:Değişen yaşam koşulları beraberinde çocuklar için ; farklı sosyalleşme , rahatlama ve yeni kentsel aktivite mekanları getirmiştir.Çocuklar ile vakit geçiriyor olma bu farkındalığı sağlamış ,çocukların mekan algıları konusunda bilgilenme ve yapılan gözlemler de bu çalışmanın çıkış noktasını oluşturmuştur.

BULGULAR ve TARTIŞMA:Geçmişte cocuklar evlerinin bahçesinde ,sokaklarda rahatlıkla güvenli biçimde oynarken,bu mekanlar zamanla yerini kamusal çocuk oyun alanlarına bırakmıştır.

Güvenilirliğinin eksik ,kullanımının saatlere ,hava koşullarına bağlı olması ,özellikle kentlerde köpek sahipliliğinin artmasıyla birlikte çocukların kendilerine ait alanı köpek dostları ile paylaşıyor ,zaman zamanda onlarla kullanım sorunları yaşıyor olmaları , bu mekanların çekiciliğini azaltmıştır. Çocuk oyun alanları; oksijen kaynağı,D vitamini depolama mekanları olarak tanımlanmakta,bireylere yüz yüze sosyalleşme olanağı sağlamaktadır.

Günümüzde sosyal medyanın etkisiyle pek çok kişinin haberdar olabildiği bebek/çocuk etkinlikleri ,alışageldiğimiz çocuk oyun alanlarına alternatif olarak ebeveynler tarafından tercih edilir hale gelmektedir.

Oyun alanları ve etkinlik mekanları ;

*erişilebilirlik

*mü lkiyet/ kullanım ilişkisi

*doğal koşullar

*kullanım sıklığı

*ergonomi

*renk ve malzemelerin ruhsal gelişime etkisi

* memnuniyet.

* güvenilirlik



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

*sosyalleşmeye destek

*Çevre koruma

* bakım ve sürdürülebilirlik konularında incelenmiş;

rahat erişilebilen, trafikten ,çevre kirliliğinden arındırılmış güvenli ,fonksiyonel,ergonomik ve ruhsal bakımdan doyurucu ,çocuk ve beraberindeki ebeveynlerin kullanımına uygun sözkonusu mekanların;kentlerde çocukların yaşam standartlarını yükseltip ,geleceğe daha sağlıklı ,mutlu hazırlanmalarını sağladığı gözlenmiştir.

SONUÇ:Alışageldiğimizin aksine bebek/çocuk etkinlik mekanlarının mülkiyeti özel ve yarı özel olmakta ,kapalı mekanlar tercih edilmekte ve beraberinde getirdiği servis , hizmetlerle kullanımı ücretli olmaktadır.Belirli periyotlarla AVM yada özel mekanlarda düzenlenmekte, ebeveynler için de eğitici söyleşiler içermektedir.Etkinlikleri sosyal medyadan takip eden anneler çocukları ile geldikleri mekanları kendileri için de birer sosyalleşme mekanı olarak tanımlamakta ,etkinliklere ulaşabilmek için büyük çabalar göstermektedirler.Etkinliklerden yararlanmak onlara gurur konusu olurken, çocuk parklarına gitmek yeterince heyecan vermemektedir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk oyun alanları,Etkinlik alanları,Kentsel mekan,Çocuk yetiştirme,Sağlıklı çocuk

CITY-CHILDREN'S PLAYGROUNDS-TODAY'S EFFECTS OF BABY/CHILD ACTIVITY SPACES ON THE MENTAL AND PHYSICAL HEALTH OF CHILDREN

423

Abstract

OBJECTIVE: in this study ,the importance of children's Playgrounds , which are the most important element of the physical and spiritual development of children in cities , where they spend time socializing and playing with their peers, is emphasized in their lives. Changing the shape of spaces in line with the changing conditions over time is discussed, and the effects on children are discussed .

METHOD: Changing living conditions have brought different places of socialization , relaxation and new urban activities for children. Spending time with children provided this awareness ,knowledge about children's perceptions of space and the observations made formed the starting point of this study.

RESULTS AND DISCUSSION: In the past, while children were playing safely in the streets and in the garden of their homes ,these places were replaced by Public children's playgrounds over time.

The lack of reliability ,the use of hours and weather conditions ,especially in the cities with the increase in dog ownership ,the children share their own space with their dog friends and use problems with them from time to time ,reduced the attractiveness of these places. Children's playgrounds are defined as oxygen supply, vitamin D storage places, allowing individuals to socialize face-to-face .



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Today ,Baby/Child activities, which many people are aware of due to social media, are becoming preferred by parents as an alternative to our usual children's playgrounds.

Playgrounds and event venues ;

- * accessibility
- * ownership / use relationship
- * natural conditions
- *frequency of use
- *ergonomics
- * effect of color and materials on spiritual development
- * satisfaction.
- * safety
- * support for socialization
- * Environmental Protection
- * examined on maintenance and sustainability issues

comfortable, accessible, traffic ,environmental pollution free, secure ,functional,ergonomic and spiritually fulfilling ,children, and parents accompanying children in question is appropriate for the use of spaces in the city, raise the living standards of future healthier ,happier, provided it was observed that to prepare.

RESULT: contrary to our Custom ,the ownership of Baby/Child event venues is private and semi-private , the indoor venues are preferred and the use is paid with the services and services it brings. It is held in shopping malls or special places for certain periods and includes educational interviews for parents. The mothers who follow the activities on social media describe the places they come to with their children as social places for themselves and make great efforts to reach the events. The mothers who follow the activities on social media describe the places they come to with their children as social places for themselves and make great efforts to reach the events.

Keywords: Children playgrounds,activity areas,urban space,child raising,healty child

Giriş

Kent ve çocuk deyince akla salt çocuk oyun alanlarının gelmesine karşın tüm kent kamusal mekanlarının çocuklara uygun tasarlanması ,onun kullanımına açılması ve öğrenim süreçlerine katkıda bulunmaları gerekmektedir.Çocuk etrafa karşı merakını çevresi ile kurduğu ilişki ile gidermekte,çevreyi deneyimleyerek öğrenmekte aynı zamanda da eğlenmektedir.

Çocuğun gelişiminde onun biyolojik özellikleri,yetenekleri,bilişsel yapısı , sosyal ihtiyaçları kadar fiziksel çevre özellikleri de etkili olmaktadır.Özellikle büyük kentlerde yaşayan çocuklar



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

için doğru tasarlanmış çocuk oyun alanları ;onun gelişimini ve gelecekte sağlıklı bireyler olmasını sağlayacakları gibi bilişsel, toplumsal ve duygusal gelişiminde de önemli birer araç olacaklardır.

Çocukların kendilerini kent içinde ifade edecekleri yeterli alan yokken ayrılan alanlar da giderek küçülmekte parklarla birlikte ele alınan çocuk oyun mekanları da afet toplanma alanlarıyla birlikte günden güne azalıp yapılaşmaktadır.Bu çocuklar yanında kent için de çok önemli bir sorun.Çocuklar kentli nüfusunun hiç azımsanmayacak bir bölümünü oluşturmalarına karşın kentsel düzenlemelerde hiç söz hakkı olmayan bir gruptur.

Çocuk araştırmalarının başlangıcında psikolojik- biyolojik bakış açısı egemenken daha sonra çocuğun toplumsallaşması ön plana çıkmıştır.1970 lerde başlayan çocuk ortam ve çevresi çalışmaları daha çok bilişsel gelişim ve haritalama yeteneği üzerine olmuştur.Çocuklar günlük mekanları ;kamusal mekan,sokak oyun alanları ,okul ve evi yetişkinlerden farklı biçimde kullanarak ,deneyimleyerek değerlendirirler.Sevdikleri mekanlara isim verir kamusal mekanlarda kendi gizli yerlerini inşa ederler.Onlara ayrılan düzenlerden ziyade kendilerinin oluşturduğu mekanlarda oynarlar.Bu konularda bilgi sahibi olduğumuz KENT 95 ,Bernard Van Leer Vakfının ,çocukların ilk 5 yılını şekillendiren ortam ve fırsatlarda kalıcı değişiklikler yaratmak üzere hayata geçirilen bir girişimdir .Kent 95 mahallelerin kadınlar,bebek ve küçük çocuklar için iyi organize edilmesi durumunda ekonomik işlerliğin gerçekleşerek güçlü toplumların temelini atılacağı fikrini kabul etmektedir.Çocuk oyun alanları bakımından yaşanabilir ve kullanılabilir olan kentler çocuk dostu kent olarak kabul edilmektedir.Türkiyede çocuk dostu kent TC.hükümeti ile UNICEF arasında 2006-2010 döneminde hayata geçirilmiştir.(Korkmaz,2006)

1.Çocuk ve Özellikleri

Çocuk fiziksel olarak gelişirken; genleri ve sosyal çevresinin etkileriyle de sosyal gelişimini gerçekleştirmektedir.Çocuğun kentle ilişkisi ilkokula başlamasıyla birlikte güçlenmektedir.Çocuğa ilişkin mekanları tasarlarken onun bedensel,duyusal,duygusal,zihinsel ve toplumsal bakımlardan geçirdikleri evreleri,yaş gruplarını ve özelliklerini iyi bilmek gerekmektedir

1.1.Çocukların Yaş Gruplarına Göre Genel Özellikleri

Çocuğun içinde bulunduğu ve değişkenlik gösterdiği yaş gruplarını 18 aylık-2 yaş ,2-3 yaş arası ,5-7 yaş arası ,7-11 yaş arası ve 11-13 yaş arası olmak üzere altı grupta incelemek mümkündür.

18ay-2 yaş:Bu grupta kas denetimi başlar ama hareketlerinde yeterince dengeli değildir.Merdivenlerden tutunarak tırmanmaya başlar.Nesnelerin yer değiştirmişini anlar.Yalnız başına oynama yerine arkadaşla oynamaya başlar.

2-3 yaş :Genlerden çok hormonlarla büyüme söz konusudur.Bedeninin bölümlerini kavrar ve çizmeye başlar.Benzer özelliklerdeki nesnelere gruplayabilir.2,5 yaşında ev işlerine yardım etmeye başlar.Oyun arkadaşlığı gelişmekle birlikte bağımsızlık çabaları da gözlenir.

3-5 yaş:kızların iskelet yapısı ,erkeklerden biraz daha ileridedir.Nesnelerin görüntülerinin değişimini fark etmekle birlikte nedenini kavrayamazlar.Arkadaş grubu önem kazanır .kendinin karar verdiği bir işte başarılı olmaları hoşlarına gider.

5-7 yaş: Beyin olması gereken büyüklüğünün %90'nına erişir. Nesne ve olaylar üzerinde duyuşal yoğunlaşma başlar. Kavramlar ve kuralları kullanmaya ve oyunlarla toplumsal rolleri bireysel sınırları öğrenmeye başlar.

7-11 yaş: Güç, hız, kondisyon artar. Temel beceriler eğitim isteyen becerilere dönüşmüştür. Bütünün parçalarını görebildiği gibi, nesnelere büyüklük ve ağırlıklarına göre dizebilir. Kendi cinsi ile etkileşimi güçlü olmasına rağmen, karşı cinsle ilişkisi zayıftır. Arkadaşlarıyla sözlü olarak anlaşmaya başlamıştır.

11-13 yaş: Kızlar birden büyüyerek erkeklerin 2,5 yaş önüne geçerler. Nesne ve olayları ilişkilendirip problemleri soyut kurallarla çözmeyi düşünebilir. Kendi cinsleriyle paylaşım içindedir.

Çocuğun aile ortamı ve ailede yaşadığı birebir ilişkileri onun ilk ve en önemli mikro çevresini oluşturur. Bu mikro çevre ailenin çocuğa sunduğu kaynaklar, anne-babanın çocukla kurduğu iletişim ve çocuğa karşı tutumları ve annenin çocukla doğrudan ilişkisi ile kurulur. Bu tutum ve davranışlarla beraber genetik, biyolojik, psikolojik ve davranışsal unsurların birbirleriyle etkileşimi de çocuğun beyin gelişimini etkiler. Beyin mimarisi doğumdan önce ve doğumu takip eden dönemde şekillenir ve çocuk okula başladığı dönemde bu şekillenme iyice tamamlanmıştır. Erken çocukluk dönemi olarak adlandırılan bu dönemdeki fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimi, kişinin ilerideki yaşamı için temel teşkil eder. Bu dönemdeki tecrübe ve müdahaleler çocuğun fiziksel ve zihinsel sağlığı, davranışsal, sosyo duygusal becerilerinin gelişmesine etki eder. Erken çocukluk dönemi, yalnızca çocukluğunu yaşar. Bu dönem aile, bakıcılar, mahalle, okul, hizmet ve politikalarından, içinde yaşanılan zaman gibi çok katmanlı bir yaşam çevresi sözkonusudur. Bronfenbrenner'a göre çocuğun gelişimi birbirine geçmiş beş sistemin etkileşimiyle gerçekleşir. Çocuğa etki eden her kişi, kurum, hizmet ve politika çocuğun gelişimine doğrudan veya dolaylı dokunmuş olur. Bu kişi ve sistemler yalnızca çocukla değil birbirleriyle de etkileşim halindedir ve çocuk bu ilişkilerden de etkilenir.

Doğum öncesi dönemden başlayarak ilk kurum eğitiminin başladığı yıllara kadar devam eden erken çocukluk dönemi, gelişimin oldukça hızlı olduğu bir süreçtir. Bu süreçte çocuk; aile, akran, arkadaş, toplumun diğer bireyleri ve kurum ile karşılaşmaktadır. Çocuk, beceri ve alışkanlıklarını içinde bulunduğu bu ortamlarda kazanabilmektedir. Bu nedenle, çocuğun istenildiği biçimde eğitilebilmesi için ailelerin de doğru bilgi ve uygulamalara sahip olması gerekmektedir. Ailelerin çocuk eğitiminde yetkin olmaları ve kurum ortamında sunulan eğitimi doğru şekilde destekleyebilmeleri ancak erken çocukluk eğitime katılmaları ile söz konusudur. Bu şekilde çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda bilgilenen ve doğru uygulamaları kazanan aile bireyleri hem kurum ortamında hem de çocukla buldukları her ortamda çocuğun gelişimine olumlu katkılar sağlayabilirler. Erken yaşlarda başlayan eğitim, çocuğun gelişimi için önemlidir ve bebeklik döneminden itibaren donanımlarıyla sunulan kentsel çocuk oyun alanları, etkinlik mekanları ve kurumsal anaokulu, ana sınıfı etkinlikleri gibi nitelikli uyarıcı ortamlar bu yüzden değerlidir. Çünkü aileler, olanakları dâhilinde çocuklarının bu ortamlara katılımını sağlarsa çocuk için kazanım olacaktır.

Yaşamın en kritik yıllarını içeren erken çocukluk dönemi kişiliğin temellerinin atıldığı, temel bilgi, beceri ve alışkanlıkların kazanıldığı yıllardır ve çocuğun içinde bulunduğu fiziksel ve



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

sosyal çevrenin onun gelişmesinde önemi büyüktür. Bu çevrenin tesadüflere bırakılmayacak kadar ciddi, bilimsel ve sistematik bir organizasyonla yani eğitim ile yönlendirilmesi gerekir. Eğitimin en önemli amaçlarından biri, hatta en önemlisi, bireyin içinde bulunduğu ortama dengeli bir şekilde uyum sağlamasıdır bu bakımdan mekan ve donanımları ile birlikte ele alınması gereken “Erken Çocukluk Eğitimi” hayati bir önem taşımaktadır dolayısıyla kentsel çocuk oyun alanları ve bebek –çocuk etkinlik mekanları üzerinde ciddiyetle durulması ve her açıdan çocuklara özgü olması gereken önemli kentsel mekanlardır.

1.2.Kentsel Mekanlarda Çocuk Davranış Eğilimleri

Kamusal mekanlarda hareket halindeki çocuğun davranış eğilimlerini bilmek,onlara özgü ,sağlıklı ve geliştirici ve hoşlanıp aynı zamanda sahiplenecekleri kentsel mekanları oluşturabilme koşuludur.Çocukların konsantrasyon yetenekleri yetişkinlere göre daha az olduğu için dikkatleri çabuk dağılır.İlgilendikleri oyuna dalarak çevresindeki olaylara özellikle de trafige dikkat etmezler tehlikeli olduğunun farkında değildirler.Duyu organlarından özellikle kulakları yetişkinler kadar hassas değildir ve trafiği ,hareket halindeki arabayı yetişkinlerin 6-8 katı uzun bir sürede duyup algılayabilmektedirler.Hareketlerinde yetişkinlerden çok daha hızlı olduklarından tehlikeli durumlarda hızlarını kesmeleri de daha zor olmaktadır.Çocukların yatay ve düşey görüş açıları yetişkinlerinkinin 1/3 kadardır.Bu nedenle yanında bir büyüğü olmadan karşıya geçişinde, yolu ne kadar hızlı geçerse o kadar karşıya geçişinin güvenli olacağı düşüncesine sahiptir.Bu da gelen araçları görememeleri ,aynı zamanda aracın hızını hesaplayamayıp kendisine olan mesafeleri tayin edememe durumunu beraberinde getirmektedir.

1.3 Çocuk Ve Oyun

“çocuklar öğrenmeye hazır olarak doğarlar (Dale Carnegie)”,

Çocuklar, dünyayı yetişkinlerden daha farklı şekilde kodlayarak anlamaya çalışır ve kendilerince yorumlarlar. Çocuklar için en önemli ifade yöntemleri arasında ise oyunlar ve oyuncaklar yer almaktadır. Bu oyunlar ve oyuncaklar her bir çocuk için farklı olabilir.

Oyun; çocukların isteyerek içinde bulunduğu, belli bir konusu, amacı, kuralı olan ya da olmayan, ancak çocuğun zihinsel, duygusal, sosyal, fiziksel kısacası tüm gelişimlerini destekleyen ve gerçek hayatın bir parçası olan ve çocukların haz aldıkları bir süreçtir.Oyun çocuklar için bir yaşam tarzıdır. Çocuklar oynayarak öğrenirler, sosyalleşirler, büyürler ve gelişirler.

Çocuk,oyun sayesinde çevresindeki objeleri ve olayları aile fertlerinin kendilerine öğrettiklerinden daha hızlı ve net bir şekilde öğrenir.Yakınlık,uzaklık,yükseklik,alçaklık,sertlik,yumuşaklık,karanlık aydınlık gibi kavramları çocuk oyunla görür ,algılar ve öğrenir.Bundan dolayı ,çocuğun birey olmasında ,kişilik kazanıp ,sosyelleşmesinde ,eşyalarını evini,çevresini sahiplenmesinde ve ideallerinin oluşumunda çocuk için yaratılan çevrenin önemi büyüktür.

Çocukların oyun oynama hakları uluslararası yasalar ile de güvence altına alınmış ve bu sözleşmeler Türkiye tarafından da kabul edilmiştir. Birleşmiş Milletler Genel Kurulunun 20 Kasım 1989 tarihinde onayladığı Çocuk Hakları Sözleşmesi, ülkemizde 1995 senesinde 22184 sayılı Resmî Gazetede yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 31. maddesinin birinci fıkrası; “Taraflar devletler çocuğun dinlenme, boş zaman değerlendirme,



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

oyun ve yaşına uygun eğlence etkinliklerinde bulunma, kültürel ve sanatsal yaşama serbestçe katılma hakkını tanırlar.” ifadesine yer vermektedir. **Bu yasa ve sözleşmelere göre oyun, çocuklar için temel bir hak olup aileler, yerel yönetimler ve diğer yetkililer çocukların bu haklarını özgürce kullanabilmeleri için gerekli ortam ve düzenlemeleri yapmakla yükümlüdürler.**

Çocukların oyun oynama süreleri 2 ayıktan okul çağına doğru artmakta, temel eğitimin başlaması ile de oyun oynamaya ayırdıkları zaman 7-8 yaşlarından itibaren azalmakta ancak artan yaşla çocuk oyunları çeşitlenip , iç mekân oyunlarından dış mekân oyunlarına doğru farklılaşmaktadır.. Çocuk oyunları oynadığı yere göre, açık hava ve iç mekân oyunları olarak sınıflanabileceği gibi, işlev oyunları, ben oyunları, hayal oyunları, küme oyunları gibi çeşitlenebilir de.Çocukların oyun alanlarında davranışları incelenerek tespit edilen oyun aktivitelerini beş grupta toplayabiliriz:

Hareket oyunları

Üretim oyunları

Rol dağılımı oyunları

Kural oyunları

Kendini boşaltma ve iletişim oyunları.

Çocuğun oyun gelişimini ,tercihini yaş,sosyo ekonomik düzey gibi faktörler ve çevre düzenlemesi ,materyal seçimi etkilemektedir. Tek başına ya da arkadaşlarıyla oynarken yaş, zihin, fizik özellikleri dışında özellikle de dört yaşından itibaren cinsiyet oyuncak seçimini etkilemektedir.

Çocuk oyun alanları ,güneş ışığı ve açık havada oynama ve değişik faaliyetlerde bulunma imkânı sağladığı için çocukların deşarj olmasını ve duygusal yönden doyumunu da sağlar . **Çocuk psikologlarının ve doktorlarının ortak düşüncesi, dış mekândan yoksun kapalı alanlarda oyun oynamanın çocukların zihinsel, fiziksel ve sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkiler.** Bu nedenle Çocukları Şiddetten Koruma Ulusal Birliği (NNSPCC) gibi kuruluşlar yerel yönetimlere çocukların güven içinde oyun oynayabilecekleri iyi tasarlanmış park alanları oluşturma çağrısında bulunmaktadır.

Ülkemizde genelde çocuk oyun alanları ,bebekleri göz ardı edip daha büyük yaş gruplarının motor becerilerini destekleyen donanımlarla tasarlanıp düzenlenmekte ve onların daha çok fiziksel gelişimlerine katkı sağlamaktadır.Çocuk oyun alanlarının;bedensel koordinasyonunu ve beden gücünü geliştirip ince (küçük) ve kalın (büyük) kas gelişimini destekleyerek ,kendi kendine yeterli olma becerilerini ,alanı ve nesneyi kullanma koordinasyonunu ve becerisini geliştirip dikkati yoğunlaştırmayı öğretmek , eş güdümlü ve sıralı hareket etme kontrolünü kazandırması beklenmektedir.Zira tüm bu etkinliklerin çocuğun gelişiminde etkisi büyüktür.Bu eylemleri gerçekleştirebilecekleri kentsel mekanlar ; yeşil alanlarla birlikte düşünülen çocuk oyun alanlarıdır.

2.Çocuk Oyun Alanları



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Çocuklar sürekli hareket etme ihtiyacı içerisinde ve onların sağlıklı gelişimleri için oyun oynamaya ihtiyaçları vardır. Çocukların yeni şeyler keşfetmelerini ve oyunlar oynamalarını sağlayan açık alanlar oldukça önemlidir. Çocukların özgürce hareket edebildikleri açık alanlar onların doğal ortamı deneyimleyerek öğrenmesini sağlamaktadır. Doğal ortamda duyularını algılarını geliştirerek çevrelerini keşfetmekte, doğa olaylarının bitki ve hayvanların gelişim ve değişimlerini direkt gözleyebilme şansına sahip olmakta ve doğayı severek sahiplenmektedirler. Hayal güçleri gelişmekte, yaratıcı düşünmekte ve problemler karşısında çözümler üretebilmektedirler. Özgür oldukları alanlarda tek başlarına ve de arkadaşlarıyla paylaşım içinde oynarken sosyalleşmekte, duygusal gelişimlerini tamamlamakta, aynı zamanda psiko motor becerilerini Kendilerinin seçtikleri aktiviteleri yine kendilerinin oluşturdukları mikro oyun alanlarında gerçekleştirme şansına sahip olmaktadır. Evin dışında kendine ait bir mekan çocuk kimliği ve psikolojisi için önemlidir. Bir oyun alanı bunu karşılıyor ise hemen algılanan karakteri var demektir. Oyun alanlarını çocuklar için nirengi noktası haline getirecek güçlü, kolay hatırlanabilen özellikleri taşımalıdır.

Dış mekanlar çocuğun gelişimi açısından çok önemlidir. Aktif ve pasif alanlar çocukların rahatlıkla hareket edebilecekleri yeterli büyüklükte ve her türlü doğal koşullarda kullanılacak donatılara sahip olmalıdır. Farklı yaş gruplarının gereksinimlerini toprak su bitki ortamıyla destekleyerek çözecek bu alanlar, engelli çocuklar için de alternatif mikro ortamlar içermeli farklı zihinsel ve fiziksel özelliklere sahip çocukların hep birlikte oynayabilecekleri çocuk dostu alanlar olmalıdırlar. Formları, renkleri, malzemeleriyle fonksiyonel olmaları yanında estetik ve ilgi çekici olmaları da alandan hoşnutluğu ve sahiplenilmeyi de beraberinde getirecektir. Kentsel ortamlarda gündün güne bu doğal açık oyun alanları ne yazık ki yerlerini yapay kapalı mekanlara terk etmektedir.

429

2.1. Çocuk oyun alanlarının tasarım ilkeleri açısından irdelenmesi.

Konum : *Konut-mekan erişilebilirliği *Trafikten arındırılmış olmak, *Mekanın kullanım sıklığı, * Mekanın Güvenilir kullanımı *Çocukların mekanı tek başlarına kullanılabilirliği

Çocuk oyun alanı olarak seçilecek yer, konut alanlarından, çevresindeki okullardan yaya ve de taşıtla kısa sürede, kolay ve tehlikesizce ulaşılabilir olmalıdır. Alan, genel olarak birçok yerden görülebilmeli ve çocuklar yetişkinler tarafından izlenebilmelidir. Yanlış yer seçimleri güvenlik ve kazalar gibi birçok riski bünyesinde barındırır. Ancak engebeli araziler büyük oyun alanlarında özel tasarımlar için kullanılabilir. Oyun parkı tasarlanırken arazinin eğimi, güneş ışığına maruz kalma durumu, alt yapı hizmetleri, ulaşım imkânı göz önünde bulundurulması gereken önemli kriterlerdir. Kışın olabildiğince uzun süre, öğle ve sonrası güneş alabilmeli, yazın öğleden sonra gölgelenebilmeli ve havadar olmalıdır. Çocuk oyun alanları daha fazla çocuğun bir arada bulunabilmelerine, serbest ve kurallı oyunlarını (ip ve top oyunları gibi) rahatça oynayabilmelerine olanak verirken, farklı yaş gruplarına hitap edecek oyun materyallerini de bünyesinde barındıracak kadar geniş ve güvenli olmalıdır. Alan, genel olarak birçok yerden görülebilmeli ve çocuklar yetişkinler tarafından izlenebilmelidir. Yanlış yer seçimleri, güvenlik ve kazalar gibi birçok riski bünyesinde barındırır. Çocuklar kendilerini oyun alanlarında güvende hissetmek isterler. Araştırmalar evden görülebilen oyun alanlarının daha çok kullanım oranına sahip olduğunu göstermiştir.

Doğa ile Bütünleşme : *Doğal çevre koşullarını sağlaması, *Doğal Çevre özelliklerini taşıması, *Güneş ışıklarından yararlanma durumu, *D vitamini depolama alanı olması

Kentleşme süreciyle dört duvar arasında kalan çocukların doğayı tanıma ve keşfetmelerine imkân verecek oyun alanlarının varlığına daha çok ihtiyaç duyulmaktadır. Bu mekânlardaki dağınık alanlar, kum, su, elle işlenebilen doğal materyaller, yapraklar ve kozalaklar çocuk oyunları için en temel malzemelerdir. Çocuk oyun alanlarında yapılacak yeşillendirmede bitkilerin fonksiyonel özellikleri göz önünde bulundurulmalı, çevre ve iklim koşulları dikkate alınmalıdır. Geniş yapraklı ağaçlar yazın gölgeleme yaparken, kışın da yapraklarını dökerek oyun alanının güneş ışığından yararlanmasını sağlar. Oyun alanları tüm yıl boyu kullanılabilir nitelikte olmalıdır. Rüzgar ve güneş iki önemli faktördür. Oyun alanlarına kış güneşi girmeli ,yaz güneşinden ve kış rüzgarından korunmalıdır. Doğru bitkilendirmeyle spor ve oyun alanlarında aktiviteden kaynaklanan daha çok oksijen gereksinimi karşılama ,daha iyi mikro klima oluşturmada etkin sonuç alınabilir..

Kullanışlılık,İlgi Çekicilik : *Mekan ve donanım ergonomisi, * Çocuk ve boy *Mekan ve donanım ergonomisi *Ekipman konforu*Yardımcı ekipman**Malzeme kullanımı *Mekanda kullanılan renk ve malzemelerin çocuğun ruhsal gelişimine etkisi ve mekandan duyulan memnuniyet derecesi

Oyun alanlarındaki oyun elemanlarının tasarımı, boyası doku ve malzemesi çocukların ilgisini çekebilecek nitelikte olmalıdır. Güvenlik standartları oyun elemanlarının istenildiği gibi yapımını engellemektedir. Ancak, çocukların sağlığı ve donanımlardan etkin yararlanmaları ve kazaların önlenmesi açısından çocuk oyun elemanlarının güvenlik standartlarının yüksek olması gerekir. Çocukların oyun alanlarında oyuncaklar ile oynamayı tercih etmelerinde onların ilgi çekici olup olmamaları etkili olmakta, farklı renklerde, tasarımlarda ve farklı amaçlar için kullanılabilir olmalarını istemekte ve engebeli bir araziye düz araziden daha ilgi çekici bulmaktadırlar.

Bu alanlarda çok boydanmayan bitkilerle çevrilmiş mekanlar görülebilen korunmuş mekanlar olabilirken ,düzenlemede hoş kokulu renkli bitkilerin kullanılması ,ortama çekicilik kattığı gibi ,özellikle görme özrürlü çocukların buldukları mekanı tanımlayabilmeleri açısından da önemlidir.

Mekanın Sosyal ilişkileri desteklemesi *Bebek ve çocuklar açısından *Velileriyle birlikte Çevre kirliliğinden arındırılmış olması ,*Kir,çöp,duman...bakımından, *Ses açısından Mekanın bakım ve sürdürülebilirliği

Bu tür mekanlarda ,çocuk birlikte geldiği kişi veya yaşı uygun ise tek başına arkadaşları ile vakit geçirirken aynı zamanda sosyelleşme gereksinimini de karşılamakta ,sözel paylaşımlarda bulunabileceği oyun arkadaşları edinebilmektedir.Birlikte geldiği büyüğü de kendiyile aynı pozisyonadaki kişilerle paylaşımında bulunabilme şansına sahiptir.Çocuğun fiziksel ve duygusal deşarj mekanı olarak çocuk oyun alanlarının kent mobilyaları açısından da kendi ve buyugu için dinlenme sohbet etme olanığına sahip olması gereklidir.

Yerel yönetimlerin bakımını üstlendiği çocuk oyun alanları çevre kirliliğine konusu olmaması gereken kentsel mekanlardandır.özellikle trafik yolu yakınındaki oyun alanlarında hava kirliliği ,egzoz ,duman sözkonusudur.Başarılı bitkilendirme ile bu olumsuz etki denetlenebilir. Uygun

tasarlama ile bitkiler dış mekan oluşturmada ,görsel ya da gürültü kontrolü sağlamada da kullanılabilir.

Mekan mülkiyet-kullanım ilişkisi:

Yeşil alanlarla parklarla birlikte ele alınan çocuk oyun alanları ,kamusal alanlar olarak yerel yönetimlerin denetim ve bakımında varlığını sürdürmektedirler.Ücret ödmeden her vatandaş girip kullanma yararlanma hakkına sahiptir.

3.Çocuk etkinlikleri ve Mekanları.

Çocuklarla etkinlik yaparken hem kaliteli zaman geçirebilmek, hem de çocuğun gelişim alanlarını destekleyebilmek önemlidir. Böylece çocuğun renk ve sayı kavramı, dil gelişimi, motor becerileri, bilişsel gelişimi ve yaratıcılığı desteklenebilir.Çünkü çocuklar öğrenmeleri gereken bir çok bilgi ve beceriyi etkinlik yardımı ile daha hızlı ve kolay öğrenirler.Çocukla birlikte yapılan eğlenceli ve öğretici etkinlikler çocuğun ince motor becerisini geliştirmekte etkinliklerdeki makas, boya kalem, hamur kullanımı da çocuğun el kaslarını güçlendirmektedir. Güçlü ince motor becerileri çocuğun ileri de rahat bir şekilde yazı yazması için gereklidir.

Çocuk yönlendiricisiyle etkinlik yaparken düzenli ve detaylı çalışmayı öğrenebilir. Planlı ve düzenli çalışmak, organize olabilmek günlük yaşam için çok gerekli olan bir beceridir. Akademik yaşantıda da organize olabilen, düzenli ve planlı olan çocuklar daha başarılı olurlar. Aynı zamanda yaptığı etkinliğin aşamalarına dikkat etmek, kuruması için sabretmek, gerekli malzemeyi kullanmak gibi süreçler de çocuğun dikkat becerilerini destekler. Çocuğa uygun seçilerek yapılan etkinliklerin birçoğu çocuğun yaratıcılığını destekler.. Çocuğa kendinden bir şeyler katabileceği etkinlikler seçmek bu açıdan önemlidir ve çocuğun duygusal yaşamını etkinliklere yansıtmasını sağlar ,çocuğun sözel olarak ifade edemediği şeyleri yansıtmasına fırsat yaratır.

Etkinlik yapımı sırasında ebeveyn-çocuk ,çocuk –yürütücü,cocuk-arkadaş iletişimi kuvvetlenir. Çocuğun yeni bir şey yaratması onu özel hissettirecektir. Kendini, özelliklerini, güçlü yönlerini tanıyarak, bir şeyi yaratmanın verdiği başarıyı yaşar. Bazen zorlansa da tamamlayabildiğini görmek, gerektiğinde yardım isteyebilmeyi öğrenmek, denemeye devam etmeyi öğrenmek çocuğun öz güvenini olumlu yönde etkiler. Etkinlik sırasında çocuğun iç dünyası hakkında birçok fikir edinilebilmekte etkinlik üzerinden açık uçlu sorular sorularak, çocukla sohbet etme şansı olmaktadır.Çocuk, etkinlik sonunda bir şeyler yaratmanın verdiği haz ile materyalistik tutumdan uzaklaşır. Her şeyin hazına sahip olmak yerine elinde olan malzemeleri kullanarak istediğini şekillendirebileceğini öğrenir.Çocuğun yaşına ve gelişimine göre (1 yaş,2 yaş,3 yaş,4-5 yaş) etkinlikleri yapılabilir.

3.1.Çocuk Etkinlik Türleri ve Çocuk üzerindeki etkileri:

Sanat Etkinlikleri (Boya Çalışmaları ,Yoğurma Maddeleriyle Çalışma, Kâğıt Çalışmaları, Kolaj Çalışmaları.*Türkçe Dil Etkinlikleri*Oyun Etkinlikleri*Müzik Etkinlikleri*Fen ve Doğa Çalışmaları*Okuma Yazmaya Hazırlık Çalışmaları

Çocuk etkinlikleri ve bilişsel gelişim;Özellikleri itibariyle çocukların renk, şekil, boyut vb. kavram gelişimine etki eder.Nesnelerin farklı özellikleriyle keşfedilmesine yardımcı



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

olur.Kullanma süreci sayesinde birçok beceri geliştirir.Nesnelerin işlevlerini, nasıl kullandıklarını öğretir.Yaratıcı düşünme ve Matematiksel düşünme becerisini geliştirir.Dikkat, algı, el-göz koordinasyonu, akıl yürütme, problem çözme gibi zihinsel işlevlerin gelişimini etkiler.Merak uyandırır; merak da öğrenme için temel gereksinimdir.Duyuların uyarılmasıyla algısal gelişimi destekler.Neden-sonuç ilişkilerinin anlaşılmasına yardımcı olur.Nesneleri kullanırken ortaya çıkan sonuçları yorumlayabilme, değiştirebilme ve farklı yöntemleri denemeye açık olma kabiliyetini geliştirir.Sorunların çözümünde kendi bulduğu yöntemleri uygulamaya fırsat tanır.Öz güven duygusunun gelişimini sağlar.Keşfetme, araştırma ve özgür düşünme yeteneklerini geliştirir.Dünyayı ve objeleri kendi algıladığı gibi ürünlerinde yansıtarak kendini tanır ve yeteneklerinin farkına varır.Neyi, neden ve nasıl yaptığı konularını sorgulayarak zihinsel aktivitelerini harekete geçirir.

Sosyal Duygusal Gelişime etkisi;Boşaltım aracı olarak kullanır. Duygusal ve ruhsal doyum sağlar.İçinde yaşadığı küçük toplumda ürettikleri ile kendine bir yer edinerek sosyalleşmesini sağlar.Çocuklar, çocuk etkinlikleri yardımıyla öğrenme yaşantılarını zenginleştirirler. Yeni şeyler öğrenen çocuk öğrenmeye karşı güdülenir ve öğrenmekten zevk almayı öğrenir. Çocuklar, öğrendikçe kendisine ve çevresine karşı daha fazla güven geliştirirler.Çocuklar, çocuk etkinlikleri yardımıyla duygu, düşünce ve davranış örüntülerini geliştirir ve zenginleştirirler.Çocuklar, çocuk etkinliklerinden zevk alırlar, eğlenirler, haz duyarlar. Olumlu duygusal yaşantılar öğrenmeyi kolaylaştırır ve daha ilgi çekici hale getirir.Çeşitli şekillerde, çeşitli kişilerle ve çeşitli yollarla öğrenmenin gerçekleşmesiyle iletişim güçlenir. Örneğin çocuk tek başına oynanan oyun materyalleriyle kişisel gelişimini ve içsel dünyasını yansıtmaya şansı bulurken grup oyunlarında sosyal ilişkileri sürdürmeyi ve grupta beraber hareket etmenin özelliklerini öğrenir.Çocuklar, birçok materyal arasından bir materyal tercihi yaparak inisiyatif kullanmayı öğrenirler ve karar verme becerilerini geliştirirler.Etkinlikler çocuklar arasında duygu, bilgi ve sosyal değerler akışını sağlayarak kişiler arası ilişkilerin güçlenmesine yardımcı olur. Arkadaşına bir oyuncağın kullanımını öğreten bir çocuk, kendini işe yarar hisseder ve olumlu benlik algısının gelişimine bu şekilde destek sağlanmış olur.Çocuk etkinliklerinin çeşit ve fonksiyon olarak zenginliği çocukların sembolik düşünme kapasitesini geliştirir ve hayal dünyalarını besler.Çocuk etkinlikleri, çocukların ilgi alanlarının keşfedilmesine dolayısıyla kendi kişisel gelişimlerinin desteklenmesine de en uygun ortamları sunar.Deneme yanılma fırsatları yaratılarak çocukların girişimciliği destelenir

Dil gelişimine etkisi;Çocukların ifade edici ve alıcı dil gelişimini destekler.Okuma ve yazmaya hazırlar.Bilgi dağarcığını geliştirir.Ortaya çıkardığı ürünü anlatma ve oyunlarında kullanma sonucu dil gelişimine katkıda bulunur.

3.2.Bebek-Çocuk Etkinlik Mekanlarının Tasarım Kriterleri Açısından İrdelenmesi:

Konum olarak açık ve her mahallede birden fazla olabilen yaya olarak kısa sürede ulaşabildiğimiz oyun alanlarına karşı , ulaşımı daha zor ve vakit alan , vasıtasız mümkün olmayan ama mekan olarak daha güvenli kapalı etkinlik mekanları.

Doğal koşullar açısından:Oyun alanlarının doğal ortamı suni de olsa kapalı etkinlik mekanlarında yaratılamamaktadır.D vitamini kaynağı doğal gün ışığı toprak,su ,yeşil öğeleri ancak dekor öğeleri olarak sunulmaktadır.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Kullanışlılık ve ilgi çekicilik bakımından her iki alana baktığımızda:Oyun alanlarında doğal açık alanlarda etkinlik alanlarında da kapalı ve suni ortamlarda sunulan oyun aletlerinin çocuk için ergonomik ve fonksiyonel ve kullanımının güvenilirliği konusunda farklarının olmadığı görülmektedir.Surprizli renkli uygun malzeme ile tasarlanıp sunulan oyuncakların kapalı mekanda saklanıp korunuyor olması da etkinlik alanlarına pozitif bakışı sağlamaktadır.

Sosyal ilişkileri desteklemesi konusunda: etkinlik mekanlarının her tür hava koşulunda çeşitli kent mobilyaları(oturma.aydınlatma...) içerip sere serpe yeme içme WC gibi servis fonksiyonlarıyla birlikte çözülmüş olması bu konuda alışıla gelmiş oyun alanlarına oranla anne babalarca daha çok tercih nedeni olmaktadır.Aynı zamanda oyun alanlarında bulamadıkları ,genel çocuk gelişimi konusundaki bilgilenme olanakları da etkinlik mekanlarını onlar için cazip hale getirmektedir.Kapalı mekanların temizlik açısından bakım ve sürdürülebilirliği açık alanlara nazaran daha kolay olmaktadır.

Mekan mülkiyet kullanım ilişkisi:Alışageldiğimiz çocuk oyun alanları mülkiyet açısından kamuya açık,hiçbir ücret ödemedi girip gunun her saatinde kullanabildiğimiz alanlar.Etkinlik mekanları eğer kurumsalsa ancak ücretini ödediğimizde girip belli saatlerde sınırlı kullanabildiğimiz mekanlar olmaktadır.Güncel etkinlik organizasyonları mekanlarına baktığımızda AVM bünyelerinde düzenleni yorlarsa belirli saatlerde ücret ödemedi sınırlı kullanıma sahip olmaktadırlar.

SONUÇ: Çocuk psikologlarının ve doktorlarının ortak düşüncesi, dış mekândan yoksun kapalı alanlarda oyun oynamanın çocukların zihinsel, fiziksel ve sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkilediğidir. Bu nedenle yerel yönetimlere çocukların güven içinde oyun oynayabilecekleri iyi tasarlanmış park alanları oluşturma görevi düşmektedir.Doğal, kamusal ,ücretsiz ve sınırsız kullanımı olan geleneksel çocuk oyun alanlarının açık konumlandırılmalarına karşı, güncel kurumsal ya da özel olabilen etkinlik mekanları için kapalı suni mekanlar tercih edilmektedir.Etkinlikler beraberinde getirdiği servis ve hizmetlerle geleneksel oyun alanları gibi ücretsiz kullanılamamaktadır.Erken çocukluk dönemine hizmet ederek, çocukları ilk öğretime hazırlama amacı güden kurumsal etkinlik mekanları bu özellikleri taşımakla birlikte ,düzenli olarak belirli periyodlarla aynı ya da benzer özelliklerdeki AVM lerde düzenlenmekte ve veliler için de eğitici söyleşiler içermekte olan özel etkinliklerin kullanımı ,ücretsiz olabildiği için daha çok tercih edilir olmaktadır.Organizasyonları sosyal medyadan takip eden anneler çocukları ile geldikleri bu mekanları kendileri için de birer sosyalleşme mekanı olarak tanımlamakta ,her tür hava koşulunda kullanılabilirlikleri nedeniyle , mesafeleri önemsemeden ulaşabilmek için büyük çabalar göstermektedirler.Zaman zaman velilerin gereksinimleri göz önünde bulundurularak salt onlar hedeflenerek düzenlenen etkinliklerden yararlanmak onlar için gurur meselesi olmakta ve burayı kullanmak çocuk oyun alanlarına gitmekten daha cazip gelmektedir.

Kaynakça

AKARSU,F.1984,.Piaget'ye göre çocukta mekan kavramının gelişimi ,*Mimarlık*,9,15-17

APPLEYARD,D .with Gerson,M.S.,Lintell M.,1981.Livable Streets.University of California Press,Berkelly.

BENGTSSON,A.1970.Environmental Planning for Children'sPlay.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

BİLGİN,N.1984 .Çocuklar ve Mekanlar,*Mimarlık*,9,18-22

KIYGI ,G,İNCEKARA,B,2015,Kent ve çocuk,ARK/TERA,

KORKMAZ,N,2006 Çocuk Dostu Şehirler,www.İller İdaresi.gov.tr/images/Çocuk Dostu Şehir.ppt,

HAYWARD.G,ROTHENBERG.M,BEASLEY.R,1974,’’Children’s play and Urban PlaygroundEnvironments,’’*Environmenments and Behavior*,vol.6,No.2,June 1974

HERRINGTON,S,STUDTMANN,K,1998.Landscape interventions:new directions fort he design of children’s aut door play environments,*Landscape and Urban Planning*,42,191-205

PHILIPS,L.E,1996,Parks,Mc Graw-Hill,New York,

READ,M,SUGAWARA,A,A,BRANDT,J.A;’1999’Impact of Space and Color mthe Physical Environment on Preschool Childrens Cooperative Behavior’’*Environment and Behavior*,Vol:31,No:3,P:413-428

SEVERCAN,Y.Kent Araştırmaları ve Çocuk Dostu Çocuk Katılımı ,ODTÜ,*Beyond.İstanbul*,

SNOFF,H .1978.Designing with Community Participation,Dowden,Huntchinson &Ross,Stroudsburg Pa.

WARD C.,1978,The Child in the City,

<https://www.arkitera.com.söyleşi> Kent ve Çocuk Bir Şehircilik girişimi,

<https://beyond> İstanbulKent Araştırmaları –ve-Çocuk Dostu-Şehir Girişimleri

bianet .org,204429-Kent ve çocuk Çalışmaları,

<https://medium.com>,Kent ve Çocuk



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN DERSLİK TERCİHLERİNE İLİŞKİN (MSGSÜ özelinde) BİR ARAŞTIRMA

Dr.Öğr.Görevlisi F.Dilek Aktürk

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi ,Mimarlık Fakültesi ,ŞBPB

Öz

Eğitim yapıları ve çevrelerinin doğal olarak da sınıfların, öğrenciler üzerinde psikolojik etkileri bulunmaktadır. Salt mekân öğeleri değil, bunların düzenlenişi, estetik değeri de eğitsel açıdan önemli bir etkiye sahiptir. Bu nedenle, fiziksel ortamla ilgili her değişkenin, eğitime pozitif ya da negatif etkisi olabilmektedir.. King ve Marans bu konuda yapılan çalışmaları incelemişler ve renk, ısı, mekân düzeni ve aydınlatmanın öğrenme üzerinde önemli etkilerinin bulunduğu dair araştırma bulguları tespit etmişlerdir. Yapılan çalışmalarda iyi bir sınıf düzeninin öğrenciyi motive ettiği, öğrenilenleri hatırlama oranını artırarak sınıf başarısını yükselttiği, öğrencilerin birlikte çalışma alışkanlığı kazanmasına ve arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesine katkıda bulunduğu biçimindedir. Moore, okullarda başarıyı artıran etkili bir mimari model üzerinde çalışmıştır. Ona göre okul planlama standartlarında esnek ve uyarlanabilir öğrenme mekânları biçiminde öğrenme mekânı da çeşitlenmiştir . Esnek öğrenme mekânlarının, okula daha yüksek devam ve derslere katılım sağladığı araştırmalarla kanıtlanmıştır. Eğitim ortamları; mimarisıyla, biçimiyle ve geniş aktivite çeşitliliği ile öğrencileri araştırmaya, keşfetmeye, deney yapmaya, deneyimlemeye, tartışmaya, oyun oynamaya, sosyalleşmeye, hayal güçlerini ve düşünme kabiliyetlerini geliştirmeye yönelmeli ve öğrencileri yeniliklere teşvik etmelidir. Ayrıca insanların kullanımına sunulacak mekânlar düzenlenirken, fonksiyonellik yanında kullanıcı psikolojisi ve gereksinimlerini de dikkate almak gerekir. Eğitim programları ne kadar geliştirilirse geliştirilsin, bunların uygulanacağı yerler eğitim yapıları ve icerdikleri sınıf ve atölyelerdir.

Anahtar Kelimeler: Derslik, Üniversite eğitimi, kullanıcı katılımı, hoşnutluk.

Araştırmanın Özellikleri:

Bu çalışma ile, tasarımda kullanıcı katılımının önemi bir kez daha vurgulanarak, derslik mekanları yeterliliği konusunda çok da şanslı olmayan bir üniversitenin öğrencilerinin sözkonusu mekanlara ilişkin memnuniyet değerlendirmeleri yapılmış, görüşleri alınmak suretiyle de ileride yapılacak mekansal değişikliklere veri oluşturulmak istenmiştir. Öğrencilerin (ŞBPB) zihinlerindeki derslik imajını öğrenmek ve kullanmaktan hoşnut olacakları , gereksinimlerine en iyi biçimde yanıt verebilen derslikler tasarlayıp düzenlemek amaçlanmaktadır. Aynı zamanda mekandan hoşnutluğun ders başarısı ve derse katılım ile ilişkisi ortaya konmaya çalışılmaktadır.

Kullanıcılar aynı bölümde okumakta ve aynı yaş gurubunda bulunmaktadırlar. Dört yıllık eğitim veren ve yaklaşık sınıf mevcudu altmış kişi olan bir kurumda %48 örneklem büyüklüğü



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

kullanılarak form olarak hazırlanmış anketler öğrencilere ders süresinde projeksiyon aletiyle yansıtılmak suretiyle yapılmış ve ders almaktan zevk alacakları zihinlerindeki derslik imajını kağıda çizmeleri istenmiştir.

: Farklı kentlerden gelen ve İstanbul'da bulunma süreleri değişen üniversite öğrencilerinin genel olarak derslikler üzerindeki görüşleri ;

*Dersliklerden memnuniyet dereceleri (işlevsel ve estetik)*Derslikten memnuniyet ile derse devam .katılım.ders konsantrasyon ilişkilerinin tespit edilmesi*Dersliklerin uyarıcı öğelerinden .: boyut. duvarlar. döşeme.tavan doku ve renkleri.Dogal ve yapay aydınlatma.Ses akustiğinin derslikten duyulan hoşnutluğa etkisi*Öğrencilerin hayallerindeki derslik çizimi*Esnek değişebilir / sabit derslik tercihi Başlıkları altında alınıp değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin: %75 şii kadın, % 25 şii ise erkek tir.

İstanbulda bulunma süreleri ise:0-1 yıl %32 ,2-3 yıl %16 ,4-5yıl %10 , 6-10 yıl %5, 11-15yıl .%30,16-20yıl%30, 21 ve üstü %7,olarak dağılım göstermektedir.Genelde %60 gibi oranı11-20 yıl gibi uzun bir süre İstanbul'u deneyimlemişler çocukluklarını burada geçirmişlerdir.

Kullandıkları sınıfların fiziksel özelliklerinden genel memnuniyet dereceleri sorulup ,beşli skala ile değerlendirildiğinde :%22 hiç memnun değilim,%50 memnun değilim,%3 fikrim yok,%25biraz memnunum biçiminde cevaplar alınmıştır. Herhangi bir kullanıcı çok memnun olduğunu belirtmemiştir.Sonuçlardan anlaşıldığı gibi %72 gibi büyük bir çoğunluk dersliklerinden memnun değildir.

Sınıfların fiziksel koşullarının ,ders başarılarına etkisi sorgulandığında ise%90 evet ,%10 ise hayır yanıtı alınmıştır.

Mekanlar derse devamınızı etkiliyormu sorusunun yanıtı ise %66 evet,%34 ise hayır olmuştur.

Ders esnasında derse katılımınız sınıfınızın fiziki koşullarından etkileniyor mu sorusuna;%90 evet,%10 da hayır yanıtı vermişlerdir.

Sınıfların görseelliğinin derse konsantrasyonlarını %95etkilediğini, %5 de hiç etkisi olmadığını belirterek, özellikle eğitim kurumlarında fiziksel çevre koşullarının başarıyla direkt ilişkisinin bilincinde olduklarını onaylamışlar ama yine de bu konuda yapıcı eleştirileri kime ve nasıl yapacaklarını bilmediklerini göstermişlerdir.

Sınıflarda akustiğin kötülüğünden rahatsız olduklarını ve yetersiz bulduklarını %80 hayır yeterli değil, %20 de evet yeterli diyerek belirtmişlerdir.

Nasıl bir sınıfta ders yapmak istersiniz.Teori ve Uygulama dersleri için ayrı ayrı olmak üzere ,düşüncelerinizi size verilen başlıklarla açıklayınız açık uçlu sorusu sonunda alınan yanıtlar gruplandığında şu sonuçlar ortaya çıkmıştır:

Teori eğitimi verilen sınıflarda:

Sınıfın boyutu ile ilgili olarak:%50 oranında Geniş sınıflar,%40Amfi düzeninde basamaklı ve yatayda yayılan tefrişe sahip,değişken olmayan ve %10 kare formunda plana sahip olan sınıflar istenmiştir.

İçerdiği mobilyalar.(Masa ,sandalye,tahta,v.s.....) fonksiyonellik ve ergonomi açısından:%52Fonksiyonel ergonomik sandalyeler,%10Dayanılacak sırtlığı olan ve açılır kapanır kolay taşınır sandalyeler,%10 ahşap sırtlıklı ya da canlı renkli,süngerli kumaş kaplı yazı yazmak için kollukları olan sandalyeler,%10 dolaplı ve eğimli olabilen masalar,%6 akıllı tahta,%6 askılık ve malzeme dolapları,%6 sabit projeksiyon aleti tercih edilmiştir.

Mobilyalar estetik açıdan.(görsellik):%33 estetik ama konsantrasyonu bozmayan mobilyalar ,%43 gözü yormayan renklerde,%12 ahşap,temiz ve beyaz masalar vurgulanmaktadır.

Döşeme renk ve doku açısından:%64 ses yutan ,parlak ve kaygan olmayan döşeme ,%20 koyu ve sıcak renklerde,%16açık renklerde döşmeleri önermişlerdir.

Duvarlar doku ve renk açısından:%30 kahverengi ahşap duvarlar,%40 açık ton(mavi)soğuk renkli duvarlar,%30 mevcut beyaz duvarlar üzerinde durulmuştur.

Tavan renk ve dokusu bakımından:%50 yüksek tavan,%10 doğal ışık alan şeffaf cam tavan,%20 beyaz tavan,%10 ses yutan malzeme ile yalıtılmış tavanlar ve %10aydınlatma elamanlarının artırılması isteğinde bulunmuşlardır.

Doğal ışık alma ve suni aydınlatma bakımından ise:%70 doğal ışık almalı pencere oranları arttırılmalı ama projeksiyon için ışığa karşı örtücü önlem alınmalı,%30 doğal ışık suni ışıkla desteklenebilir denmektedir.

Ses akustik açısından:%90 Sınıfta akustiğin iyi olması,hocanın sesinin mekanın her yerinde aynı kalitede duyulması gerekliliği,%10 da ses yalıtımının iyi yapılıp ,komşu mekanla ses ilişkisinin kesilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Havalandırmanın yetersiz olduğu konusunda da %0.4 bildirimler bulunmaktadır.

Uygulama atölyelerinde ise:

Sınıfın boyutu ile ilgili olarak:%30 geniş mekan,%26 Atölye biçiminde düzen,%14 geniş aralıklarla yerleştirilmiş büyük masalar,%10 tahtanın rahat görülebilir olması,%10 dikdörtgen formunda plan,%9 dolap priz müzik dinleme imkanı,%1 genişleyebilen mekan belirtilirken,

İçerdiği mobilyalar.(Masa ,sandalye,tahta,v.s.....) fonksiyonellik ve ergonomiklik açısından:%55 ergonomik sırtın dayandığı ahşap veya renkli tabure olmayan sandalyeler.%13 eğimli hale gelebilen masalar,%32,masa ve sandalyelerin sayıları arttırılmalı denmiştir.

Mobilyalar estetik açıdan.(görsellik):%60 görsellik ve estetik önemli bu nedenle renkli sandalyeler,%40 sade mobilyalar istenmiştir.

Döşeme renk ve doku açısından:%64 ses yutan ,parlak ve kaygan olmayan döşeme ,%20 koyu ve sıcak renklerde,%16açık renklerde döşemeler belirtilmiştir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Duvarlar doku ve renk açısından: %27 açık renk boyalı (mavi) sade duvarlar, %31 beyaz aydınlık duvar, %29 süslü renkli duvarlar, %13 duvarlarda tablolar estetik ve fonksiyonel elamanlar olabilir. denmiştir.

Tavan renk ve doku bakımından: %33 beyaz aydınlık ve açık renk tavan, %8 şeffaf ışıklı cam kubbe tavan, %29 tavanda ses kesici yutucu yankıya engel malzeme kullanımı, %16 aydınlatma elemanları artırılmalı, %14 mevcut doğal ışık yeterli bulunmuştur.

Doğal ışık alma ve suni aydınlatma bakımından : %68 doğal ışık almalı, %32 mevcut durum suni ışıkla desteklenebilir denirken

Ses akustik açısından ise: %88 iyi akustik rahat işitme ve sessiz ortam, %11 müzik dinleme olanağı istenmiştir.

Havalandırmanın yetersiz olduğu konusunda da %0.4 bildirimler olmuştur.

Sınıfların geleneksel(sabit)mi esnek gerektiğinde değişebilir olmasını mı istersiniz. sorusuna %10 sabit, %90 oranında ise değişken olarak cevap alınmış ve öğrencilerin ileriye dönük sınıf tercihleri öğrenilmiştir. Gereksinime göre değiştirilebilen esnek ve çok fonksiyonlu derslikler istemektedirler.

Sonuç:

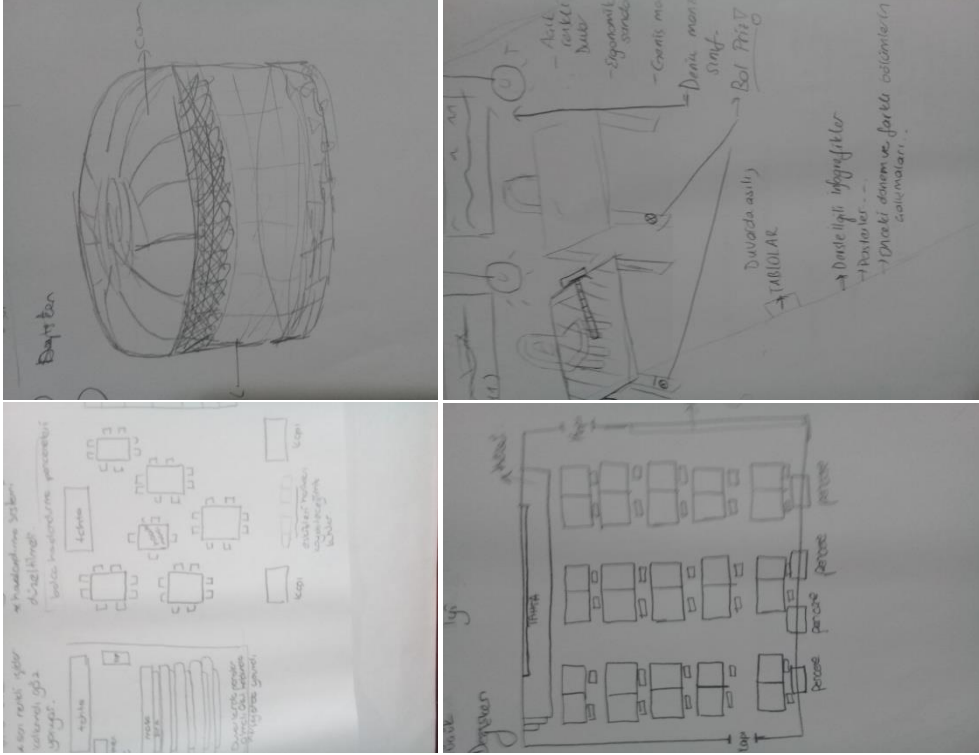
Teori ve uygulamanın yapıldığı derslikler için öğrencilerinin memnuniyet dereceleri orta olurken ,memnuniyet derecesinin derse devam ,katılım ve konsantrasyon konularında etkili olduğu görüşünü paylaşmaktadırlar. Teori derslikleri ile ilgili istekleri; Amfi biçiminde, mobilyaları ile ergonomik, görsel iletişimin desteklendiği kürsü ve tahtanın rahatlıkla görülebildiği simetrik oturma düzeninde olmasıdır .Mekan sınırlayıcıları duvar ve tavanların renkleri açık tonda ,Doğal ışıkla aydınlatmanın ve mekan akustiğinin anlaşılır olması konularında isteklerini belirlemektedirler.

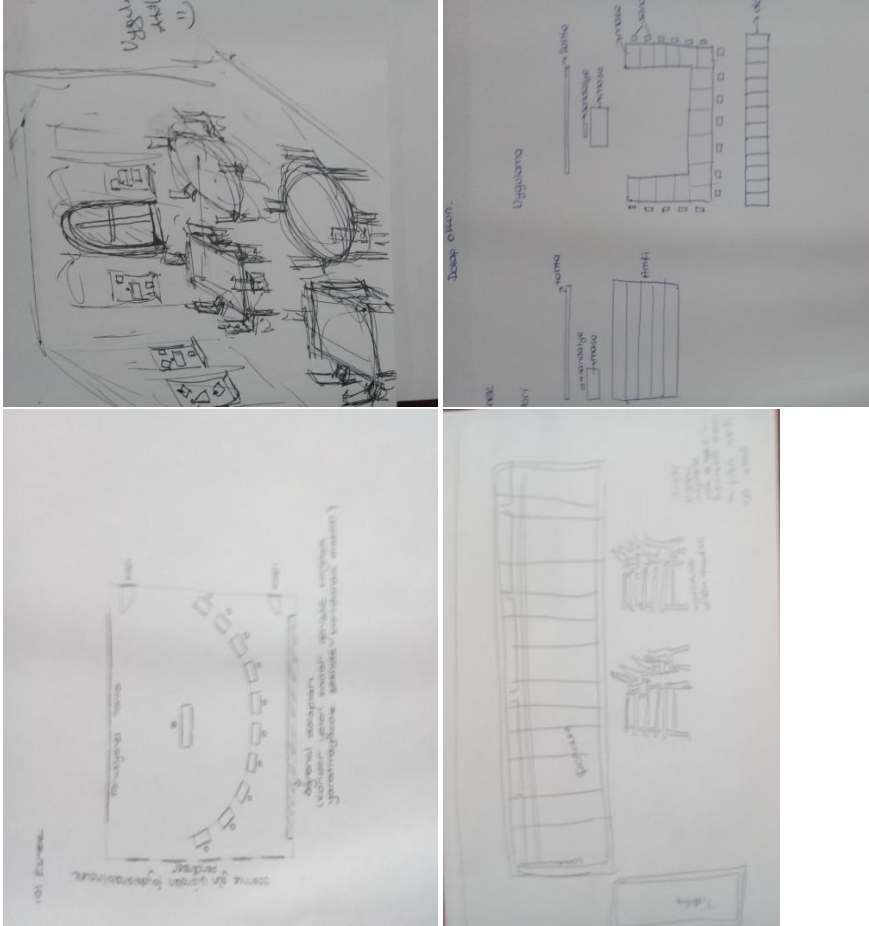
Uygulama derslikleri Atölyeler için ise ;Geniş ve ferah mekanlar olmaları gerektiği, Mekan tefrişinde fonksiyonelliğin çok daha önemli olduğu, doğal ısıyla aydınlatmanın tercih edildiği ,Masaların paftalar için yeterli büyüklükte olma gereği vurgulanmaktadır. Atölyelerde Estetik teori dersliklerinden daha fazla önemsenmekte daha renkli mobilyalar tercih edilmekteyken ,akustik mekan istekleri daha geriden gelmektedir.

Gereksinime göre değiştirilebilen esnek ve çok fonksiyonlu derslikler istemektedirler.

Hayallerindeki derslik çizimleri de kullanıcı anket sonuçlarını destekler biçimdedir.

Öğrencilerin hayal ettikleri sınıf çizimlerinden örnekler:





Uygulanan anket örneği:

1.Cinsiyetinizi belirtiniz.

Kadın 0 Erkek 0

2.Kaç yıldır İstanbulda yaşıyorsunuz?.....

3.Bölümümüzde eğitim gördüğünüz sınıflardan ne derece memnunsunuz?

Hiç mem.değilim. Biraz memnunum Fikrim yok. Memnunum . Çok memnunum.

0 0 0 0

4.Eğitim gördüğünüz sınıfların(mekanların) ders başarılarınızı etkilediğini düşünüyor musunuz?

Evet .0 Hayır.0

5.Mekanların derse devamınızı etkilediğini düşünüyor musunuz?



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Evet.0 Hayır.0

6.Buradaki sınıfların özelliklerinin ,eğitim esnasında derse katılımınızı etkilediğini düşünüyor musunuz?

Evet 0 Hayır.0

7.Sınıfların görselliğinin, derse konsantrasyonunuzu etkilediğini düşünüyor musunuz?

Evet.0 Hayır.0

8.Sınıflarda akustiğin(ses düzeni ve anlaşılabilirliği)yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?

Evet.0 Hayır.0

9.Nasıl bir sınıfta ders yapmak istersiniz.Teori ve Uygulama dersleri için ayrı ayrı olmak üzere ,düşüncelerinizi size verilen başlıklarla açıklayınız

Teori

Uygulama

*Mekanın boyutu -----

-----*İçerdiği mobilyalar.(Masa ,sandalye,tahta,v.s.....)

fonksiyonellik ve ergonomiklik açısından.-----

-----*Mobilyalar estetik açıdan.(görsellik)-----

-----*Döşeme renk ve doku açısından-----

-----*Duvarlar doku ve renk açısından-----

-----*Tavan renk ve doku bakımından-----

-----*Doğal ışık alma ve suni aydınlatma bakımından-----

-----*Ses akustik açısından-----

10.Sınıfların geleneksel(sabit)mi esnek gerektiğinde değişebilir olmasını mı istersiniz.?

Sabit 0 Değişken 0

11.Nasıl bir sınıf istersiniz çizerek anlatabilir misiniz?(plan,kesit,perspektif)

Kaynakça

.Aktürk Dilek.,Kentsel mekanların tasarımında psikolojik Boyut Üzerine Araştırma ve bir Yöntem Önerisi,MSGSU,Fen Bilimleri Doktora Tezi,1993

.Büyüköstürk. Ş,Çakmak.E,Akgün.Ö,Karadeniz.Ş,emirel.F,Bilimsel Araştırma Yöntemleri,Pegem Akademi,2008,Ankara.

.Editör Binat Banu..Şık.Neslihan.,Eğitim Yayınları,Vitra Çağdaş Mimarlık dizisi3,ISBN 078-605-61000-4-8,2014



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

.*Görgenli Melek*, Çevre Psikolojisi, İnsan Mekan İlişkileri, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları 2010, İstanbul.

.*Karadayı Figen*, Çevre Psikolojisi Ders Notları, Maltepe Üniversitesi, Psikoloji Bölümü.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

GENÇLİK VE GENÇLİK DÖNEMİ SORUNLARI

Dr.Öğr.Üyesi İbrahim AKKAŞ¹⁴⁰

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, İ.İ.B.F., Sosyal Hizmet Bölümü

Öz

Gençlik döneminin kesin bir aralığı olmamakla birlikte birçok veriye göre bu yaş aralığı değişiklik göstermektedir. En genel anlamda gençlik; çocukluk döneminin sona erdiği yetişkinlik dönemine bir geçiş sürecini ifade eder. Fizyolojik, bilişsel ve psikolojik değişimi içeren kişiyi sosyal olgunluğa hazırlayan bir dönemdir. Fakat bu tanım, genç kavramını tanımlamada yeterli değildir. Bu bağlamda gençlik kavramı, sosyolojik anlamda çeşitli yaklaşımlarla ele alınmaktadır. Ele alınan yaklaşımlar ise; biyolojik, etnografik, tarihsel, psikolojik ve sosyal yaklaşımlardır. Bu yaklaşımların yanında gençlik sosyolojisi de gençliğe yönelik; çatışmacı, sembolik-etkileşimci ve yapısal fonksiyonalist olmak üzere üç farklı çerçevede gençlik kuramlarını ele alır.

Gençlik, çocukluktan yetişkinliğe geçişte genç bireyin hayatının önemli bir dönemini oluşturur ve bu dönemde ortaya çıkan özellikler arasında ise bedensel ve zihinsel değişimlerin yanı sıra; anlaşılma beklentisi, olgunluğa erişim, kimlik arayışı, heyecan duygusunun hâkim olması, yabancılaşma, duygusal dalgalanmalar ve buna bağlı olarak ortaya çıkan davranış değişiklikleri, karar verme, soyut düşüncelere geçiş, güvensizlik ve karamsarlık gibi özellikler de önemli yer tutmaktadır. Dolayısıyla meydana gelen bu değişimler genç bireyin sosyal hayatta birçok sorun ile karşı karşıya kalmasına da zemin hazırlamaktadır. Gençlik dönemi sorunları ise geleneksel, sosyal, ruhsal ve güncel bağlamda ele alınmaktadır. Dönemin en temel sorunları arasında; madde bağımlılığı, işsizlik, aile içi çatışmalar, şiddet, intihar ve depresyon gelmektedir.

Anahtar Kelimeler: Gençlik, Gençlik dönemi, Gençlik sorunları.

1.Gençlik Kavramı

Gençlik kavramı nüfus açısından 10-24 yaş arası kabul edilmekle birlikte bu yaş aralığı da kendi içerisinde çeşitli kategorilere ayrılmaktadır. Bu sınıflandırmaya göre UNESCO gençlik dönemini

¹⁴⁰ Dr.Öğr.Ü.İbrahim AKKAŞ, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, İ.İ.B.F., Sosyal Hizmet Bölümü, ibrahimakkas191@gmail.com

15-25 yaş dilimi olarak kabul eder. Bu dönem çocukluk çağının bittiği erişkinliğe geçiş için hazırlık dönemi olarak kabul edilir (İnan, 1989: 21). Birleşmiş Milletler Örgütü ise, 12-25 yaş arasındaki bireyleri genç olarak tanımlar ve bu yaş arası “Gençlik Çağı” olarak adlandırılır (Gürses, 1997: 47).

Gençlik döneminde birey; biyolojik, psikolojik ve sosyal açıdan temel olgunlaşmanın gerçekleştiği bir evrededir. Gençlik döneminin en belirgin özellikleri; bedensel, psikolojik, sosyo-kültürel ve çevresel değişimlerdir. Genç; toplumsal değişimlere ayak uydurma, sosyal çevreyle ilişki kurma, rol ve sorumlulukları yerine getirme gibi sosyal etkilerle karşı karşıya kalmakla birlikte bedensel farklılıklar ve kendiliğın farkında olma, sorunlarla başa çıkma evresindeki psikolojik etkiler vb. konularla da karşılaşmaktadır.

Genç; belirli bir yaş dilimi arasını kapsayan duygu, düşünce ve davranışları geliştirme ve değişime yönelme çabası harcayan kişiyi ifade eder. Bireyi fizyolojik ve sosyolojik olgunluğa hazırlayan geçiş dönemini kapsar. Genç bu dönem aralığında gerek sosyal gerek psikolojik anlamda sürekli bir aşama halindedir. Bu aşama süreci gençliğe toplumsal bir yön kazandırır (Kılıç, 2013: 78).

Gençlik dönemi, kişinin biyolojik temelli var oluş durumu yadsınmadan, kültürel ve tarihsel açıdan değişimler geçiren ve sosyal açıdan sürekli var olan bir dönemdir. Genç bu anlamda bir geçiş dönemi insanı olarak tanımlanmaktadır. Çocukluk ile yetişkinlik arasında yer aldığı kabul edilen gençlik dönemi, bir sosyolojik, biyolojik ve psikolojik şekillenme ve toplumsal karakter kazanma anlamında gelişme dönemi olarak tanımlanmaktadır (Yaman, 2013: 36).

Gençlik dönemi, toplumsal hayatın dinamik bir süreci olmakla birlikte toplumsal yaşamı şekillendiren ve bireye çeşitli sorumluluklar yükleyen kişiliğın gelişimi ve değişimini önemli ölçüde etkileyen bir dönemi kapsamaktadır. Bireyin bağımsız hareket etme ve özgürlük duygularının artış gösterdiği, görüş açısının ve ideolojik düşüncelerinin farklılaşmaya başladığı bir dönemi ifade eder. Gençlik döneminde birey yeni ortam ve seçimler arasında tercih yapmakta, aile, okul, arkadaş ve diğer toplumsal kurumlarla etkileşim ve iletişim halinde olacağından sosyalleşme evresini de bu dönemde tamamlayacaktır. Toplumsallaşmanın ilk adımını aile ortamında öğrenen genç, diğer kurumlarla da bunu pekiştirir ve kimlik bilincini anlamlandırmaya başlar. Dolayısıyla gençlik dönemi yetişkinlik dönemindeki hayatı ve sosyal çevreyi belirleyici

bir etkiye sahiptir. Bu bağlamda sağlıklı ve etkin bir biçimde geçirilen bu dönem ileriki yaşamı şekillendirecektir.

Genç, genellikle otoriteye karşı gelen, sıkılgan, akran gruplarına ve çevreye karşı şiddete yönelik davranışlar sergileyen, ebeveynlerinden bağımsız bir kimlik oluşturma mücadelesi peşindedir ve özellikle de ebeveynleri ile kuşak çatışması, suça karışma, madde kullanımı, adölesan gebeliği, şiddet ve saldırganlık içeren davranışlar, intihara teşebbüs, evden ve okuldan kaçma gibi riskli davranışlar görülür (Sheafor ve Horejsi,2016: 533-534).

2.Gençliğin Sosyolojik Açıdan Ele Alınmasına İlişkin Yaklaşımlar

Gençlik kavramı her ne kadar psikolojiyle ilişkili olsa da bu kavramın sosyolojik yönü bulunmaktadır. Gençlik üzerine yapılan sosyolojik çalışmalar yetersizdir.

Gençlik üzerine yapılan ilk çalışmalar, Eisenstadt ve Coleman'ın çalışmalarıdır. Bu çalışmalar; gençlik ve grup ilişkisi, gençlik ve kültür ilişkisi, kuşaklar arası ilişkiler ve toplumsal değişim ve gençlik olmak üzere dört konu üzerine yoğunlaşmaktadır (Tezcan, 1997: 1).

Gençlik sosyolojisi üzerine başlangıçta iki yaklaşım bulunmaktadır. Birincisi, yapısal-ışlevselcilik yaklaşımı, ikincisi ise, idealist analiz yaklaşımıdır. Bu yaklaşımlarda gençlik kültürü ve gençlik alt kültürleri üzerinde durulmuştur. 1960 yıllarında İngiltere'de toplumsal değişimin kaynağı olarak gençlik konuları sosyolojik olarak ele alınmaya başlamıştır. 1970 yılında Marksizm'den hareketle sınıf temelli gençlik açıklamaları yeni dalga gençlik sosyolojisi çalışmalarını ortaya çıkarmıştır (Smith, 1981: 240).

Sonraki dönemlerde gençlik üzerine bilimlere bağlı olarak yaklaşımlar artmıştır. Bu yaklaşımlar (Şahin, 2005: 169-170):

- a. **Biyolojik Yaklaşım;** gençlik döneminde meydana gelen değişimlerin temel sebeplerinin biyolojik kökenlere dayandığını ele alır.
- b. **Etnografik Yaklaşım;** gençlik kavramının ele alınmasında farklı kültürlerin üzerinde durulmasını ve değerler, inançlar, sosyo-ekonomik faktörlerin ve alışkanlıkların her toplumda farklı görüldüğünü, genç bireyin kişilik özelliklerinin bu faktörlere bağlı olarak değiştiğini ifade eder.
- c. **Tarihsel Yaklaşım;** gençlik kavramının tarihsel bir süreç içerisinde keşfini ve değişimini ele alır. Örneğin; sanayi devrimiyle birlikte gençliğin değişime uğradığını ve farklı bir boyut kazandığını kabul eder.

- d. Psikolojik Yaklaşım;** gençlik döneminde duygu, düşünce, tutum ve davranışları etkileyen psikolojik faktörlerin gençlik kavramını tanımlamada önemli bir faktör olduğunu ele alır. Sosyal psikoloji terimlerine odaklanır. Örneğin; gençliğin oluşumunda Bandura'nın sosyal öğrenme kuramının etkili olması vb.
- e. Sosyolojik Yaklaşım;** gençliğin değişime uğramasında sosyal faktörleri ele alır. Örneğin: genç bireyin sosyal çevre, aile ilişkileri, etkileşimleri ve sorunları üzerinde durulur.

3. Gençlik Dönemi Özellikleri

3.1. Olgunluğa Erişim

Gençlik döneminin en belirgin özelliği, kişinin olgunluk dönemi içerisine girmesidir. Genç, bedensel ve zihinsel olgunluğa erişir. Bu dönemde genç örf, adet ve gelenekleri karşılıklı hak ve ödevleri, değişen toplumsal değerleri, tutum ve davranışları öğrenmeye başlar. Genç, çocukluk döneminden sıyrılarak toplumun kendisinden beklediği rol ve sorumlulukları yerine getirme eğilimine girer. Toplumun onayını alır ve sosyal hayatta yerini bulur (Altınköprü, 2002: 46).

3.2. Anlaşılma Beklentisi

Gençler başkaları tarafından anlaşılma isterler, kendilerinin anlaşılmadığı duygusuna kapılırlar. Genç birey aile içerisinde anne ve babasının kendisini anlamadığını düşünerek arkadaş çevresine yönelir, onu en iyi anlayanın arkadaşları olduğunu düşünür. Genç bu dönemde olayları kendi bakış açısı ile değerlendirme hâkimiyetine girer. Kendi mizaç, karakter ve düşünce yapısının diğer bireyler tarafından fark edilmesini ister. Bu açıdan görüş farklılıkları gençlik döneminde anlaşılma duygusunu hissettiren özelliklerden biridir. Genç anlaşılmadığını hissettiği noktada ise yalnızlığa çekilebilir. Bu durumda genç bireyi içinden çıkılmaz bir karmaşıklığa götürebilir (Abalı, 2012: 21).

3.3. Kimlik Arayışı

Gençlik döneminde birey “kendi doğrularıyla var olabilirim “düşüncesi içerisindedir. Çünkü bu dönemde benmerkezci düşünce hâkim olup kendi düşüncelerini çevresine gösterme çabası içerisindedir. Genç bireyselleşme sürecinden geçmekte, kimlik arayışı içerisinde hem kendisiyle hem de çevresiyle bir savaş halindedir. Kimlik arayışı sürecinde bireyin kendisine yönelttiği soruların başında en çok “ben kimim? Diğerlerinden farkım ne” gibi sorular gelmektedir. Gençlik döneminde birey aile ve sosyal çevreden özerkleşme, bağımsız hareket etme ve değişimlerin

çekiciliğine kendini kaptırma eğilimindedir. Birey varoluşsal soruları anlamlandırma ve hayata anlam yükleme çabasıdır.

3.4. Karar Verme

Gençlik çağı birtakım kararlar verme ve tercih yapma dönemidir. Ancak genç bu dönemde tam bir olgunluğa erişemediğinden, bu kararların kendileri için ne demek olduğunu pek fazla kavrayamazlar. Çünkü her anlamda değişime açık halinde olan genç, yetişkinliğe geçiş sürecine kadar herhangi bir konuda karar vermek ve hayat akışını başka bir yöne çevirmek noktasında zorlanır (Özgür, 1978: 14).

3.5. Heyecan Duygusu

Bu dönemde heyecan duygusu önemli özelliklerden biridir. Sevgi, aşk, tutku, korku, endişe, coşku ve öfke vb. duygular sıklıkla yaşanır. Bu durum gençlerde yetişkinliğe dair tecrübe birikimini de beraberinde getirir, genç bireyin yaşama ilişkin algısı değişebilir. Gençlik döneminde kişi fiziksel ve zihinsel gücün, yeteneklerinin bilincindedir. Var olan ya da açığa çıkarılmak istenen güç ve potansiyeli ortaya çıkarmak için sürekli hareket halinde olan genç, bunu gerçekleştirdiği takdirde, kendini güçlü ve yeterli hissedecek toplumda kabul gören birey haline gelme özelliğini taşıyacaktır (Altınköprü, 2002: 48).

3.6. Güvensizlik ve Karamsarlık

Güvensizlik ve karamsarlık gençlikte sık karşılaşılan iki temel özelliktir. Güvensizlik; düşük benlik saygısı, içe kapanıklık, atılganlık ya da çekingenlik, kuşkucu olma gibi özellikleri de beraberinde getirir. Genç, çocukluk döneminden çıkmış bireysel ayrışma sürecine geçiş yapmış bulunmaktadır. Kendisine ve sosyal çevresine karşı şüpheli yaklaşabilir. Karamsarlık ise gerçek algısındaki çatışmalar, sosyal izolasyon, yalnızlık ve depresyon gibi ruhsal durumları meydana getirir. Bu durum özgün bir benlik oluşturma kaygısından doğar. Kendini kabul ettirme, toplumsal yapının bir parçası olma, gruplara ait olma gibi eğilimler gençlik döneminde bireyi karamsarlığa götürebilir (Özpilavcı, 2010: 27).

3.7. Duygusal Dalgalanma ve Davranış Değişiklikleri

Gençlik döneminin önemli özelliklerinden biri de duygusal dalgalanmalar ve yaşanan duygusal yoğunluklardır. Gençte yeni oluşmaya başlayan bazı duygular önce karmaşaya neden olur. Genç hayatın farklı yönlerini iyi-kötü olarak keşfetmeye başlar ve bu farklılıklara karşı kaygı, heyecan

ve stres duygularını bir anda yaşayabilir. Bireyin yaşadığı bu duygular davranış değişikliğine de yol açabilir. Yaşanan duygusal dalgalanmalar ara sıra bireyde aşırı tepkisel hareketleri meydana getirebilir. Tepkisel hareketler, şiddete başvurma, kendisine ve çevresine zarar verecek eylemler, engellenme karşısında öfkelenme gibi davranışları içerir. Bu da bazı gençlik problemlerinin habercisi olabilir (Abalı, 2012: 26).

3.8. Yabancılaşma

Gençlik döneminin belirgin özelliklerinden biri de gencin üyesi olduğu toplumdaki uzaklaşma, içinde bulunduğu topluma ve kültüre yabancılaşmasıdır. Genç olumlu sayılan amaçlara ulaşma isteğinde yetersizlik duygusuyla karşılaşır kendisini toplumdaki soyutlar. Bireyin bu amaca ulaşmasında etkili olan toplumsal koşullar ve normlar durumu güçleştirebilir bu bir tür yabancılaşmadır. Birey benliğini fark ettirme çabası içerisinde olduğu kadar kendisini ödüllendirici, gerçek doyum sağlayacağı aktiviteler bulmakta yetersiz kalırsa bu da öz yabancılaşma yani genç bireyin kendi kendine yabancılaşması anlamına gelir. Bu bağlamda gençlik döneminde bireyin topluma ve kendisine yabancılaşması ele alınacak temel özelliklerden biridir (Tezcan, 1997: 166).

3.9. Soyut Düşünceye Geçiş

Gençlik, döneminde soyut kavramlar ve düşüncede bir artış gözlemlenmektedir. Birey, çocukluktan çıkma, çocuksu tutum ve düşüncelerden vazgeçme, farklı bir birey olma ve soyut fikirlere eğilim göstermektedir. İdeolojik ve siyasi kavramlar, aşk, ölüm, varoluşun anlamı, adalet, güven, gerçeklik gibi konular bireyin düşünmesi ve cevap bulması gereken konular olarak karşısına çıkmaktadır. Bu konular gencin ilgisini çeker ve bireyde soru işaretleri oluşturur. Soyut düşünce yapısı bireyin olgunlaşma aşamasına geçmesini kolaylaştırır. Somut olan kavramları anlamlandırma genç bireyi için kolay olsa da soyut düşüncelerin bilincine varma bu dönemde bireyi önemli uğraş alanı haline getirir. Çünkü soyut düşünceleri anlamlandırma çabası aşırıya girerse bu dönemde genç rol ve sorumluluklarını aksatabilir, karmaşık duygu ve düşüncelere sürüklenebilir. Dolayısıyla soyut düşüncelerin bireyde sağlam ve olumlu bir biçimde algılanması gençleri daha başarılı bir hayata hazırlar (Abalı, 2012: 30).

4. Gençlik Sosyolojisi

Gençlik sosyolojisi, sosyolojinin alt dalıdır. Toplumsal kurumların tümüyle alakalı bir alan olup hem teorik hem de uygulamalı çalışmaları bünyesinde barındırmaktadır. Gençliği sosyolojik



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

açından analiz etmek, sorunlarını, toplumun dinamikleriyle birlikte ele almak gençlik sosyolojisinin temel amaçlarındandır.

Genç ve gençliği toplumdan bağımsız değerlendiremeyiz. Sosyal ve kültürel yapı genci tanımlar ve gençlik dönemine dair bireylere bilgiler verir. Gençlerin yaşadığı sorunları, beklentileri ve gençliğe bakış açıları yaşanan yere ve şartlara bağlı olarak değişmektedir. 18 yaşında köyde yaşayan bir kadın evlenip ev işleri ve çocuk bakma sorumluluğunu üstlenirken, şehirde 18 yaşındaki bir kadın eğitim sürecine devam edebilmektedir (Bayhan, 2017: 314-317).

Gençlik sosyolojisinin başlıca konuları şunlardır (Tezcan, 1997: 2-3):

- Gençlik,
- Yerleşim yeri ve gençlik,
- Kent yaşamı ve gençlik,
- Kır yaşamı ve gençlik,
- Gecekondu ve gençlik,
- Eğitim, meslek ve gençlik,
- Toplumsal değişme ve gençlik,
- Kalkınma ve gençlik,
- Toplumsal hareketler ve gençlik,
- Gençlik ve siyaset,
- Gençlik ve alt kültür,
- Gençlik ve din,
- Gençlik ve cinsellik,
- Gençlik toplumsal sapma ve suç,
- Gençlik ve intihar,
- Gençlik ve alkol,
- Gençlik ve uyuşturucu,
- Gençlik ve boş zaman,
- Gençlik ve kuşaklar arası çatışma,
- Gençlik ve arkadaşlık,
- Gençlik ve hukuk,
- Gençlik ve yabancılaşma,
- Gençlik ve siyaset,

- Gençlik ve nüfus,
- Gençlik ve beslenme,
- Gençlik ve konut.

Gençliğe ilişkin araştırmalar henüz yeni olduğundan dolayı daha iyi anlaşılması ve kapsamının daha iyi ele alınması amacıyla gençliğe ilişkin çeşitli yaklaşımlar ortaya konulmuştur. Bu yaklaşımlar üç başlıkta incelenir; çatışmacı paradigmada gençlik, simgesel etkileşimcilerde gençlik, yapısal fonksiyonalist kuramlarda gençlik olarak üç açıdan değerlendirilmektedir.

5.1 Gençlik Kuramları

5.1.1 Çatışmacı Paradigmada Gençlik

Gelişmekte olan toplumlarda gencin yetişkin dönemdeki rol ve sorumluluklarını kazanmasının zor olduğunu iddia etmektedirler. Bu zorlukları ise toplumdaki norm ve koşullara göre ele almaktadırlar. Çeşitli değişkenlere bağlı olarak ortaya çıkan norm ve değerler genci birbirini tamamlamayan değerlerle karşı karşıya getirmektedir. Bunun sonucunda yetişkin sistemi ile gençler arasında zıtlık ve uyumsuzluklar meydana gelmektedir. Çatışmacılar, genç işçiler ve emeklerinin kapitalist sistemi benimseyen toplumlarda sömürüldüğünü belirtmişlerdir.

5.1.2 Simgesel Etkileşimci Kurama Göre

Gençlik

Bu kuramda genç; genellikle çeşitli gruplar içinde var olduğunu, burada rol ve sorumluluklarını yerine getirerek bireylerle etkileşim içerisinde olduğunu ve genç bireyin toplumun kültürünü özümlediği savunulur. Bu kuramın temeli genç bireyin toplumla etkileşimidir. Simgesel etkileşimciler genç bireyin benlik gelişimi ve kendilik kavramı üzerinde durmuşlardır. Kişilik gelişiminde toplum yapısı, kültür, duyguların ve davranışların etkililiği göz önünde bulundurulmuştur.

5.1.3Yapısal Fonksiyonalist Kuramlarda Gençlik

Bu kuram, gençlik kavramını toplumsal bütünleşme bağlamında ele almıştır. Toplumsal bütünleşmedeki eksiklikler gençliği isyana sürükler. Gencin topluma uyum probleminin temel sebebi yetişkinlerle olan kuşak çatışmasıdır. Bu paradigmaya göre gençlik toplumun en dinamik kesimidir. Bu dinamizm de sistemde denge-dengesizlik durumunu ortaya çıkarır. Toplumsal değişimlerin gençliği her anlamda etkilediği öne sürülmüştür. Dolayısıyla bütünleşme sorunu arttıkça kuşaklar arası çatışma da önemli derecede artış gösterir (Tezcan, 1997: 4).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

6.Gençlik Sosyolojisi Ve Gençlik Sorunları

Gençlik sosyolojisinde toplumsal dinamiklere bağlı olarak oluşan koşullar birtakım gençlik sorunlarını ortaya çıkarır. Genç nüfusun temel sorunları sosyal, ruhsal, geleneksel ve güncel sorun alanlarıyla ele alınmaktadır. Aile içi çatışmalar, intihar ve depresyon, şiddet, madde bağımlılığı, boş zaman yönetimi, eğitim ve işsizlik konuları gençlik sorunlarının kapsamındadır.

6.1. Gençliğin Sosyal Sorunları

Gencin yaşadığı fiziksel ve ruhsal sorunlar kendisiyle birlikte ailesini ve çevresini de etkilemektedir. İnsan sosyal bir varlıktır ve dolayısıyla yaşam içerisinde sosyal sorunlarla karşı karşıya kalır. Genç, artık yetişkin bir birey olduğunu düşünse de ebeveynleri tarafından farklı bir muameleye maruz kalabilmektedir. Bu da aile içi çatışmalar, şiddet ve arkadaş ilişkileri bağlamında sorunlara sebep olabilmektedir. Toplum, gence bir birey olduğunu aşılarken bir yandan da gençten tam bir itaat beklemektedir. Bunun sonucunda genç, değer çatışmaları ve toplumun baskısı ile bir kargaşa hali içerisine girmektedir (Kurttaş, 2017: 522).

6.2. Gençliğin Ruhsal Sorunları

Genç bireyin hormonal kaynaklı fizyolojik değişimleri, kimlik arayışı bağlamında ise psikolojik değişimleri kendisinin ve bulunduğu çevrenin anksiyete ve gerginlik gibi duygular yaşamasına yol açabilir. Sinirlilik, birden tepki gösterme, öfke patlamaları, atak ve düşüncesiz davranışlar, çabuk sevinip çabuk üzüntüye kapılma, içe kapanma ile coşku arasında gidiş geliş, bencillik, sayısız kaygılar, güvensizlik kararsızlık gibi durumları beraberinde getirir. Genç birey, topluma kendini bir birey olarak kabul ettirme ve toplumla bütünleşme sürecine yani kimlik arayışına girer. Gencin kendilik arayışı içerisinde bir yandan gelişen fiziksel ve hormonal yapısı, gencin cinsel rol kimliğini kabul etmesiyle birlikte psikolojik bir kargaşaya sürükleyebilir. İntihar ve depresyon gibi sorunlar bu psikolojik kargaşa sonucu oluşan sorunların en somut göstergesidir (Kurttaş, 2017: 520).

6.3. Gençlik ve Geleneksel Sorunlar

Geleneksel sorunlar; ekonomik, işsizlik ve istihdam, eğitim ve kuşak çatışması gibi sorunlar ekseninde ele alınmaktadır. Genç bu dönemde, toplumsal değişim sürecine uyum sağlamak ve bir sosyal konum elde etmek için eğitim hayatını başarıyla tamamlamayı hedefler. Birbirini tamamlamayan değerler, birey olma çabası ve kendilik arayışıyla genç bireyin yetişkinlerle yaşadığı kuşak çatışmaları ortaya çıkmaktadır. Bunların yanı sıra genç istihdamının

sağlanmasında ortaya çıkan sorunlar beraberinde işsizlik ve maddi sıkıntıları meydana getirir. Genç işsizliği toplumsal ve sosyal bir sorundur. Geleneksel sorunlar sıralaması değişse de ilk dört sorun şu şekildedir (Baş, 2017: 271):

- Eğitim
- Ahlaki yozlaşma
- Meslek edinme
- İş bulamama

6.4. Gençlik ve Güncel Sorunlar

Tarihsel süreçte gerçekleşen kentleşme, toplumsal değişme, sanayileşme, küreselleşme gibi olaylar güncel sorunların oluşuma zemin hazırlamıştır. Söz konusu güncel sorunlar arasında madde bağımlılığı, boş zaman yönetimi, yalnızlık ve iletişimsizlik, depresyon ve intihar vb. bulunmaktadır. Güncel sorunların en başında psikolojik sorunlar, daha sonrasında toplumsal baskı ve cinsel sorunlar gelmektedir.

Gençlik döneminde madde kullanımı ve intihara yönelme riskli davranışlar arasında yer alan temel sorunlardandır. Madde bağımlılığında önemli olan genç birey bağımlı hale gelmeden önlem almaktır. Bu önlemlerin alınmaması sonucu genç, bilinçli bir birey olamaz ve buna bağlı olarak sosyal işlevselliğini yitirir. Dolayısıyla sosyal uyum anlamında problem yaşar. Kendi kapasitesini kullanamayan genç birey zamanla fonksiyon kaybına uğrar. Bunların sonucunda psikolojik anlamda yaşadığı bunalım onu depresyon ve intihara eğilimli hale getirir (Abalı, 2012: 168).

Gençler, toplumsal değişikliklere ve gelişen teknolojiye bağlı olarak ortaya çıkan boş zamanı ailesi, arkadaşları ve çevresindekilerle vakit geçirmek yerine dijital oyun, televizyon ve sosyal medyada geçirmektedir. Boş zaman aktivitelerine yönelimin amacı sosyo-ekonomik ve kültürel sorunlardan uzaklaşmaktır. Genç, ailede ve çevrede yaşamış olduğu bunalım ve çaresizlik duygusundan bir kaçış aracı olarak boş zaman faaliyetlerine yönelebilir. Küreselleşmenin getirdiği önemli değişimlerle biçimlendirilen yeni etkinlik alanları bireyi birtakım sorunlara yöneltse de (teknolojinin gelişimiyle birlikte ortaya çıkan yeni bağımlılık türleri vb.) boş zamanın değerlendirilmesi genç bireye kişisel gelişim ve yetkinlikler sağlayabilir. Genç, gelecek yaşamına ilişkin bu yetkinlik ve gelişimi etkin ve verimli gerçekleştirilen etkinliklerle sağlayabilmektedir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Sonuç

Gençlik çağı, çocukluk döneminin sona erdiği yetişkinliğe adımın atıldığı bir dönemi ifade eder. Bu dönem gencin hem toplumsal hayata uyum hem de kendisini bir birey olarak kabul ettirme çabasının yaşandığı dinamik bir süreçtir. Gençlik dönemi tek boyutta ele alınması mümkün olmayan, fiziksel, psikolojik ve sosyal değişimlerin yarattığı etkilerle ele alınması gereken önemli bir dönemi kapsamaktadır. Gençlik kavramı birçok yaklaşımla açıklanabilmektedir. Biyolojik yaklaşım, gençlik değişimlerinin asıl nedeninin biyolojik kökenlere dayandığını ifade ederken etnografik yaklaşım, kültürün gençlik kavramını tanımlamada önemli bir unsur olduğunu vurgular. Tarihsel yaklaşım, gençlik kavramının sanayileşme, kentleşme ve küreselleşme gibi faktörlere bağlı olarak zaman içerisinde değişim gösterdiğini ele alır ve bu faktörler üzerinden gençliği tanımlar. Psikolojik yaklaşım, gençlik kavramının açıklanmasında duygu, düşünce ve davranışların birtakım ruhsal etkenlerle değerlendirilmesi gerektiğini vurgularken sosyolojik yaklaşım ise genç bireyin toplumsal yapı içerisinde aile, okul, arkadaş çevresi ve çeşitli gruplarla iletişim ve etkileşim içerisinde olduğunun göz ardı edilmemesi gerektiğini savunur. Bu bağlamda Gençlik kavramının çok boyutlu olarak ele alınması gençlik döneminde meydana gelen değişimlerin de tek boyutta sınırlı kalmadığını ifade eder.

453

Bu dönemde vücut fonksiyonlarının büyümesi ve gelişimi gibi fiziksel değişimler yanında psikolojik değişimler de söz konusudur. Gençte meydana gelen psikolojik değişimler ise şunları kapsamaktadır; kararsızlık, hedef arayışı, bağımsızlığa ulaşma, hayatı ve sosyal çevreyi sorgulama, kimlik arayışı, duygusal dalgalanmalar ve buna bağlı davranışsal değişiklikler, ebeveynlerden ayrılma eğilimi, arkadaşlık ilişkilerindeki dalgalanmalar, bireysellik, farklılaşma düşüncesi vb. Gençlik dönemindeki sosyokültürel değişimler ise; ilgi alanlarının farklılaşması, ebeveynlerin bakış açısını sorgulama, internet ve sosyal medyada uzun zaman geçirme, arkadaşlık ilişkilerinin değişmesi, aile içinde ve dışında yaşanan çatışmalar, sosyal çevreden kaynaklı kötü alışkanlıklarına yönelim gibi unsurları içermektedir.

Gençlik sosyolojisi ise gençlik sorunlarını tespit etmek, bu sorunları değişen toplumsal dinamiklerle ele almak ve açıklamak gibi hedefleri olan bir alanı ifade etmektedir. Gençlik sosyolojisi alanında çok fazla araştırma ve çalışmanın olmaması çeşitli kuramlara zemin hazırlamıştır. Çatışmacı kuram; toplumsal norm ve değerlere uyum konusunda bireyde tamamlanamayan zıtlıkların çatışma yaratacağını öne sürer. Aile içi ve sosyal çevre içerisindeki bu çatışmalarının temel sebebini toplumdaki tamamlanamayan norm ve değerler olarak ele alır.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Sembolik etkileşimci kurama göre gençlik, kişilik gelişimi dönemini ifade etmektedir. Genç bireyin kişiliğinin gelişiminde toplumsal rol ve kültürün öneminin yadsınamayacağını, bu unsurların gencin davranış ve duygularının gelişim sürecinde etkili olduğunu vurgulamaktadır. Yapısal-Fonksiyonalist kurama göre gençlik ise; toplumsal yapı içinde sosyokültürel eğilimleri uygulayıcı ve sürdürücü rolünü üstlenen bir dönemi kapsar. Genç bu rolleri yerine getirirken toplumdaki tüm yapılarla etkileşim içerisinde. Yapısalcı kurama göre toplumla bütünleşme gösteremeyen gencin çatışma ve bunalım gibi birtakım problemlerle karşılaşması kaçınılmazdır.

Gençlik döneminde meydana gelen çeşitli değişimler gençlik sorunlarını da beraberinde getirir. Gençlik sorunları sadece sosyal boyutta değil, ruhsal, geleneksel ve güncel olarak ele alınmalıdır. Gençliğin sosyal sorunları; aile ve arkadaşlık ilişkilerindeki çatışmalar, eğitim hayatındaki başarısızlıklar, madde kullanımı gibi sorunlardır. Geleneksel sorunlar arasında en temel olanlar ise; eğitim, işsizlik, ahlaki yozlaşma, meslek edinmedeki karmaşıklıklardır. Ruhsal sorunlar arasında; engellenme karşısında öfke kontrolünün sağlanamaması, şiddete eğilim, içe kapanıklık, duygu durum bozuklukları, depresyon, anksiyete ve intihar düşüncesi gelmektedir. Güncel sorunlar ise; küreselleşmenin ortaya çıkmasıyla birlikte sosyal, ekonomik, psikolojik ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimlerin genç bireydeki etkisiyle ilgilidir. Küreselleşme ile gelişen internet birçok bağımlılık türlerini de ortaya çıkarmış genç kendisini yeni eğilimlere kaptırmıştır. Güncel sorunların başında; internet ve teknoloji bağımlılığı gelmektedir.

Kaynakça

- Abalı, O. (2012). Ergenlik Döneminin Özellikleri, İstanbul: Adeda Yayınları.
- Altinköprü, T. (2002). Genç Kız Psikolojisi ve Cinselliği, İstanbul: Hayat Yayınları.
- Baş, H. (2017). Türkiye'de Genç Nüfus: Sorunlar ve Politikalar, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2 (27), 255-288.
- Bayhan, V. (2015). Türkiye'de Gençlik Sosyolojisi Çalışmaları, Sosyoloji Konferansları, **İstanbul İss. 52.** sh: 355-390. DOI:10.18368/IU/sk.66761
- Gürses, F., & Gürses, H. B. (1997). Dünya'da ve Türkiye'de Gençlik, İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.
- İnan, A. M. (1989). Toplum İdeoloji Gençlik, Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Jersild, A. T. (1978). Gençlik Psikolojisi, (Çev. İbrahim N.Özgür) İstanbul: Takıloğlu Matbaacılık.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Kurtdaş, E. M. (2017). Toplumsal Değişme Bağlamında Gençlik sorunları, *Türkish Studies*, 12 (25), 513-534.

Özpilavcı, C. (2010). Türkiye'de Ergen Profili, (Ed. Mustafa Turgut), Ankara: Printing Yayınları.

Sheafor, B. W., Horejsi, C. J. (1997). Sosyal Hizmet Uygulaması Temel Teknik ve Uygulamalar, Ankara: Nika Yayınları.

Şahin, M. C. (2005). Türkiye'de Gençliğin Toplumsal Kimliği ve Popüler Tüketim Kültürü. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 25 (2), 157-181.

Smith, M. David: "New Movements in the Sociology of Youth A Critique", *British Journal of Sociology*, Vol. 32, 1981, s.239.

Tezcan, Mahmut (1997). Gençlik Sosyolojisi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 178.

Yaman, Ö.M. (2013). Apaçi Gençlik, Türkiye Yeşilay Cemiyeti, İstanbul.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

TÜRKİYE’DE BELEDİYELERİN İSTİHDAM ÇERÇEVESİNİN GELİŞİMİ ve YERELLEŞME

Dr. Ali İhsan ÖZTÜRK

İstanbul Büyükşehir Belediyesi

Öz

İnsan (çalışan) ögesi, hizmet amaçlı kuruluşlarda, başarı açısından, büyük önem taşımaktadır. Hizmet için gerekli personelin işe alınması, ücretlerinin tespiti ve işten çıkarma gibi yetkilerinin çerçevesi, belediyelerin özerklik derecesinin göstergelerinden biridir. Bu konuda, modern belediyenin kuruluşundan günümüze kadar oldukça büyük değişiklikler olmuştur. Kanunlarla düzenlenen genel çerçeve, zaman içerisinde, merkezi idare tarafından, ikincil mevzuat üretilmek suretiyle, belediyelerin özerkliği aleyhine bozulmuştur. Bu müdahaleler, çoğunlukla üst normlarla çok da uyumlu olmamıştır. Belediyelerin insan istihdamındaki yetkileri, merkezi idarenin vesayet uygulamasının en geniş tutulduğu alanlardan biri olmuştur. 160 yıllık dönemde konuyla ilgili mevzuat ve uygulama araştırılarak, yerellik açısından gelişimin yönü tayin edilmeye çalışılmıştır. Son yıllarda bu alanda önemli düzenlemeler yapılmıştır. Belediyeler, getirilen kısıtlama ve güçlükleri, her zaman alternatif istihdam yöntemlerini seçerek aşmaya çalışmışlardır.

Anahtar Kelimeler: Belediye, İnsan Kaynakları, İstihdam, Yerelleşme.

456

THE DEVELOPMENT OF EMPLOYMENT FRAMEWORK OF MUNICIPALITY AND LOCALIZATION IN TURKEY

Abstract

The human (employee) element is of great importance in terms of success in organizations that serve. The framework of the competence of hiring the necessary personnel, determining their wages and dismissal is one of the indicators of the degree of autonomy of the municipalities. There have been major changes in this issue from the founding of the modern municipality to the present day. The general framework regulated by the law has deteriorated over time, by the central government, by the production of secondary legislation, against the autonomy of municipalities. These interventions are often not very compatible with upper norms. The powers of municipalities in human employment have been one of the areas in which welfare of the central administration has been kept broadest. In the 160-year period, the legislation and practice related to the subject were researched and the direction of development was determined in terms of locality. Important arrangements have been made in this area in recent years. Municipalities have always tried to overcome the constraints and difficulties brought by alternative employment methods.

Keywords: Municipality, Human Resources, Employment, Localization (Subsidiarite)

1.Giriş



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Bütün diğer kamu kurumları gibi, belediye idarelerine verilen görevleri esas itibariyle, belediyelerin seçilmiş icra organı olan belediye başkanları emrinde ifa edenler, belediye çalışanlarıdır. Özetle hizmetten yararlanan halk ile kamu hizmetini sunan yönetimler arasındaki ilişki, kamu görevlileri tarafından yerine getirilir. Belediye personeli, belediye hizmetlerinin insan ögesini oluşturmaktadır. Bir işletme veya kurumun başarı ya da başarısızlığını tayin eden faktörler arasında şüphesiz insan kaynakları önemli bir yere sahiptir. Konu belediyeler olunca, halkın günlük yaşantısıyla ilgili iş ve hizmetleri yürütme bakımından, diğer pek çok kamu idarelerine kıyasla, daha fazla hizmet ve işin paydaşlarıyla muhatap olma durumundaki kurumlardır. İmar, temizlik, sosyal yardım, işyeri açma, vergi, çevre düzeni, altyapı vb hizmetler, daha fazla insanın hayatında güncel konular olarak yer alır. Yaşamakta olan hızlı kentleşme hareketleri ve teknolojik gelişmeler, ortaya çıkan yerel sorunları çözmeye belediyelerin nitelikli insan gücüne duyulan ihtiyacı daha da artırmıştır. (Söylemez, 393)

Belediyelerin insan kaynağı yapısının dayandığı, gerekli personelin belirlenmesi ve işe alma/atama, ücretlerini belirleme, tecziye, işten çıkarma yetkilerine istihdam çerçevesi diyoruz. Bütün bu insan istihdam yetkileri, ülkemizde başlangıçtan beri merkezi idarenin vesayetine en fazla tabi olan alanlardan biri olmuştur. Bu alanda yirmibirinci yüzyıl başlarında, aşağıda izah edileceği üzere, temel mevzuat açısından köklü bazı değişiklikler meydana gelmiştir. Ülkemizde modern belediye tarihinin bir buçuk asrı aşan uzun dönemleri boyunca, insan kaynağı idaresi, yani belediyelerimizin insan istihdam yetkisi, merkezi idarenin hüküm ve tasarrufuna çok fazla bağlı durumdaydı. (Keleş ve Yavuz, 166)

Oysa belediyeler merkezi idare karşısında ne kadar özerk olursa, başarı şanslarının o derece yüksek olduğu ifade edilmiştir. (Güler ve Öktem, 1989, 25) Özerkliğin en bariz işaretlerinden biri de personel istihdamındaki yetki derecesi olsa gerek. *Avrupa Yerel Yönetimler Özerklik Şartı*'nın, 6'ncı maddesinde, iç idari örgütlenme yetkisi, özerk yerel yönetimin varlığı için öngörülen şartlar arasında sayılmıştır. (Avrupa Yerel, 1992)

Merkezi idare, belediye personel sistemini, kanunlarla veya kanunlardan aldığı yetkiler olmasa da uygulamanın gücüne dayanarak, genelgeler, esaslar vb gibi -düzenleyici işlem olduğu tartışmalı- hukuki araçlarla belirlemeye çalışmıştır. Bu belirlemenin ve müdahalenin gelişim yönünün tespiti, bu makalenin ortaya koymaya gayret ettiği amaçlar arasında yer almaktadır. (Karahanoğulları, 279)

Belediyeler, kamu hizmetlerini, memur, işçi ve sözleşmeli personelleri eliyle doğrudan, yada taşeron firma çalışanları vasıtasıyla, dolaylı olarak yürütmektedirler. Bütün bu istihdam statülerinin belirlenmesi, çalıştırılacak personelin unvan ve özlük hakları gibi konuların düzenlenmesi, kanun koyucu veya merkezi hükümetin düzenleme yetkisi çerçevesinde bulunmuştur. Bu statülerin gelişimi kısaca incelenecektir. Bu makale, belediyelerde personel istihdamında yaşanan dönüşüm konusunda tarihsel ve mevcut durumu tespit etmeye çalışan betimsel bir çalışmadır. Makalede modern belediyenin kurulmasından itibaren, Türkiye'de belediyelerin personel istihdamına ilişkin yaşanan değişiklikler bağlamında, insan çalıştırma biçimleri ve bu konudaki hukuki yetkilerde yaşanan değişiklikler değerlendirilmektedir. Bu amaçla konuyla alakalı literatür taranarak, ilgili kanun, nizamname-tüzük ve yönetmelikler incelenmiştir.

2.Modern Belediyenin Kuruluşu ve İnsan Kaynağı Düzenlemesi

Osmanlılarda, ondokuzuncu asrın ortalarına kadar, şehirlerin ve ahalisinin yerel nitelikli müşterek ihtiyaçlarını karşılayan, teknik kentsel altyapı, temizlik, sağlık, eğitim, sosyal yardım gibi hizmetleri ifa etmek üzere, devlet tüzel kişiliğinin dışında, ayrı bir kamu kurumu mevcut değildi. Bu tür hizmetler ile cami, okul (medrese), hastane, bimarhane, çeşme, han, köprü, imaret, aşevleri gibi tesisler, vakıflar tarafından kurulup işletilmekteydi. Söz konusu, yerel özelliği ağır basan hizmetleri yürüten, vakıf ve teşebbüslerin denetim ve koordinasyon mercii kadılardı. Asıl görevi yargıçlık olan kadı, günümüzde mülki idare amirliğine denk düşen vazifelerinin yanında, bu tür mahalli işlerin ifasını da koordine ederdi. O devirlerin belediye reisi kadıların, şehir düzenini sağlama konusunda, emrinde bazı *Yeniçeri Ocağı* mensupları bulunmaktaydı. (Ergin, 858-859) Kadıların en başta gelen yardımcıları olan kadı vekilleri diyebileceğimiz *naip*ler; kadı adına, değişik konularda (yargı, mülki idare ve belediye) görev yapmaktaydılar. Çarşı, pazarı dolaşarak narh uygulamalarını gözeten ve değişik bölgelerdeki davalara bakanlara *ayak naibi*, yağ kapanında oturup oradaki tüccarların uyuşmazlık ve denetimiyle ilgili olana *yağ naibi*, inşaatları teftiş edenlere *keşif naipleri*, mahalle sakinleri için hal belgesi düzenleyenlere *tekkiye naibi* denilmekteydi. (Ortaylı ve Tekeli, 17) Bazı tarihçiler tarafından, *kadı naipleri* bir nevi belediye işlerinde kadıya vekâlet eden başkan vekili veya yardımcısı statüsünde kabul edilmektedir. (Ortaylı, 108) Naipler dışındaki kadıların başlıca yardımcısı olan personel unvanları arasında, *subaşı*, *böcekbaşı*, *asesbaşı*, *salma başçukadarı*, *tebdil koloğlu çukadarı*, *falakacı*, *cellat* gibi görevliler sayılabilir. (Ergin, 859) Bunların tayininin de kadılar gibi tek iktidar olan merkezi idareye ait olduğu açıktır.

1826'da *Yeniçeri Ocağı*'nın kaldırılmasıyla, kadılar bu doğal yardımcılarını kaybetmişler, arkasından kadıların beledi işlerle ilgili görevleri de ellerinden alınarak bu işleri yürütmek üzere *İhtisap Nezareti* kurulmuştu. (Ortaylı ve Tekeli, 18) Çeyrek yüzyıl kadar sonra, İhtisap Nezareti lağvedilip, Batı Avrupa'daki şehir idaresinden ilham alınarak, 1855'de *İstanbul Şehremaneti* teşkil edilmişti. Bu yeni idarenin başında, Padişah onayı ile atanan, *Şehremini* unvanlı bir memur bulunmaktaydı. İstanbul'da Şehremaneti adıyla bir memuriyet ve Şehremaneti'nin karar organı olarak da Şehir Meclisi kurulduğunda, bu yeni yerel yönetimin kurumsal yapısında; Şehremini'nin kendisi gibi atamayla gelen iki yardımcısı olacaktı. Yine onun başkanlığında toplanacak Şehir Meclisi, esnaf ve muteber kişilerden seçilecek 12 üyeden oluşacaktı. Narh koymak, esnaf ve ahalinin uyacağı kuralları belirlemek, meclisin başlıca yetkileriydi. İki meclis üyesi ile Şehremini'nin bir yardımcısından oluşacak encümen, kurallara uymayanlara ceza tayin etmekle yetkili olacaktı. (Ergin, 1272; Öztürk, 7)

Şehremaneti'nin kuruluşunda, 1855 *Nizamname Layihası* 'nda belediyenin personel yapısı ile ilgili yapılan düzenlemede, hükümetçe tayin edilen iki Şehremini yardımcısı, şehremaneti mühendisi ve şehir kavaslarından ibaret, son derece yetersiz bir personel yapısı bulunmaktaydı. (Ortaylı ve Tekeli, 18) Bahsi geçen kavaslar belediyenin memur ve zabıta personeliydi. Kavaslar, belediye zabıta teşkilatının polis idaresine devredildiği 1912 tarihine kadar, belediyenin eli-ayağı olan, silahlı personeldi. Bu personelin sivil kıyafetle denetim yapanlarına *tebdil* denirdi. Sonradan kavasların unvanı *komisyon çavuşu* ve nihayet *belediye zabıtası* olmuştur. (Ergin, 1272; Pakalın, 2: 215) 1912 yılında *Teşkilât-ı Belediye Kanunu*'yla İstanbul'daki belediye kolluk hizmetleri Polis Müdürlüğü'ne devredilmiş, taşrada ise belediye kolluk hizmetleri belediyenin kendi zabıtası tarafından yürütülmeye devam etmişti. (Ergin, 898)

Beyoğlu'nda 1857'de kurulan ilk pilot belediye dairesi olan, *Altıncı Daire-i Belediye Nizamnamesi*'ne göre, mimar, mühendis ve belediye tabibi devletçe tayin edilecek, maaşları

devletçe ödenecek ve aynı zamanda belediye meclisinin müşavir üyesi konumunda bulunacaklardı. Kâtipler (yazı işleri memurları) ise belediye meclislerince seçilecek ve maaşları belediye tarafından ödenecekti. (Tümerkan, 32)

İstanbul'da Şehremaneti ve 14 belediye dairesi kurulmasını öngören 1868 tarihli *Dersaadet İdare-i Belediye Nizamnamesi*'yle, Şehremaneti Dairesinin; muavin, muhasebe ve tahrirat (yazışma) müdürleri ve başmühendis ile emirleri altında yeterli miktarda ketebe (yazı işleri memuru) ve mühendislerden oluşacağı ifade edilmekteydi. (Ergin, 1617) 1877'de belediye ile ilgili ilk kanunlaştırmada, yukarıda belirttiğimiz personele ilave olarak, belediye tabibi, baytar (veteriner), emlak ve nüfus memurları, kontrato memuru, sandık emini, belediye zabıta ve çavuşları ile müfettişler unvan olarak belirtilen diğer memurlardı. Bunlar meclis tarafından tayin olunacaklardı. (Ergin, 1624; Tümerkan, 102) Meşrutiyetten Cumhuriyete böyle bir istihdam çerçevesi devrolunmuştu.

3. Cumhuriyet Döneminde Belediyelerin Personel İstihdam Yapısı

3.1. Verilen Yetkiler ve Geri Alınması

Cumhuriyet dönemine intikal eden belediyelerimizin insan kaynağı yapısı bu şekildeyken, 1930 tarih ve 1580 sayılı Belediye Kanunu'nda konu, 88'nci maddede düzenlenmişti. Kanunda belirlenen amirlerin emri altında, gereği kadar yazı ve hesap, fen, sağlık, veteriner, idare, teftiş, belediye zabıtası ve itfaiye memurları ile kâtip, müstahdemler ve amele bulunacağı, bunların sayı, maaş ve kadrolarının bütçe ile tespit ve tasdik olunacağı kaydedilmekteydi. Personel, belediye meclisinin belirlediği sayıda, takdir ettiği maaş ve ücretle çalışacaktı. Bu konuda bütün yetki belediye meclislerindeydi. (Belediye Kanunu, 1930) Atama ve işçi sözleşmelerini imzalama yetkisi ise belediye başkanına tanınmıştı. Ancak bu kuralın oldukça fazla istisnası bulunmaktaydı. Tarım, sağlık, fen ve imar görevlileri, ayar memurları, ilgili bakanlığın onayı ile atanabileceklerdi. Sağlık, Tarım, Bayındırlık ve İskân, Sanayi ve Ticaret Bakanlıkları (1984 yılına kadar) bu atamaları yapmakla yetkiliydi.

Söz konusu kanuna göre belediyeler, personel atamaları bakımından üç kategoriye ayrılmaktaydı:

Birinci kategoride yer alan Ankara ve İstanbul belediyeleri başkan yardımcıları, belediye başkanlarının tercihi üzerine; İçişleri Bakanlığı'nca, belediye şube müdürleri, belediye başkanının seçimi ve Dâhiliye Vekilinin onayıyla, belediye şubeleri erkânı, kalem ve müesseseler müdür ve başkanları, belediye başkanı tarafından, meclis emrindeki kalem memurları belediye encümeninin kararıyla belediye başkanı tarafından atanacaktı.

İkinci kategoride yer alan, Belediye Kanunu'nun 94'ncü maddesine göre Başkanları, Bakanlar Kurulunca görülecek lüzum üzerine, İçişleri Bakanlığı'nca atanmış belediyelerin memurları, valiler tarafından, başkanları, Bakanlar Kurulunca görülecek lüzum üzerine, valiler tarafından atanmış belediyelerin memurları, kaymakamlar tarafından atanıp, görevden alınabilecekti.

Diğer Belediyelerde, başkan yardımcıları, daire ve şube reisleri ve bütün belediye memurları, belediye başkanı tarafından atanacak ve atama ilk birleşimde belediye meclisinin onayına sunulacaktı.

Kanunda öngörülen, başkan yardımcısı ve birim amirliği unvanları dışında, memuriyet ve makamların ihdasına belediyeler yetkili kılınmıştı. Ancak personel giderlerinin belediye gelirlerinin % 30'unu aşmaması şartı konulmuştu. (Tümerkan, 339)



Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu

International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

Anılan 1930 tarihli Belediye Kanunu'nda, 103'ncü maddede; memur ve müstahdem (işçi) çalıştırılmasıyla ilgili kuralların nizamnameyle (tüzük) belirleneceği ve belediye personelinin ayrı bir mevzuata tabi tutulacağı düzenlenmişti. (Belediye Kanunu, 1930) Bu amaçla çıkarılan, *Nizamname'de*; belediyelerde kendisine kanun ve nizamnameler ile belirli ve sürekli bir görev verilen ve ikinci maddede yazılı şartlara sahip olup, belediye bütçesinden aylık alanlara *belediye memuru*, belirli bir vazife verilenlere, sözleşmeli veya sözleşmesiz ücret veya aidat ile bir hizmet kabul edenlere de *müstahdem* (işçi) denileceği hüküm altına alınmıştı. (Belediye Memur, 1930)

Bu dönemde, rejime muhalefet ettiği düşünülen ya da başka nedenlerle gözden düşen, devlet idaresindeki bir kısım memurların, ikinci sınıf memuriyet kabul edilen, belediye memuriyetlerine naklen atanmaları uygun görülmüştü. (Şûrayı Devlet, 1931) Ayrıca anılan Belediye Kanunu'nun 88'nci maddesine göre; belediye personelinin sayısı, maaş ve kadroları bütçe ile tespit ve tasdik olunacağından ve aynı kanununun 71. maddesine göre, bütçe mahalli en büyük mülkiye memurunun onayı ile yürürlük kazanabileceğine göre, kadro oluşturma üzerinde de vesayet denetimi bulunmaktaydı.

Nihayet belediye çalışanları 1974 yılında, 1965 tarih ve 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu (DMK) kapsamına alınmıştı. Artık belediye memurları da bu kanundaki usullere göre istihdam edilecek ve özlük hakları bu kanunla belirlenecekti. Kanunda, kamuda çalışılabilecek statüler; memur, sözleşmeli personel, geçici personel ve işçi olarak sınıflandırılmaktadır. Yasayla tespit edilen bu dört istihdam şekli ve belirlenen özlük hakları dışında personel istihdam edilemeyecekti. Oysa daha önceki mevzuatımızda, gücü yetmeyen belediyelerin daha alt seviyede ücret ödeyerek (asgari ücretle ilgili kanuni sınırlama dışında kalmamak şartıyla) personel istihdam edebilmekteydi. Belediye Kanunu'ndaki hüküm yerinde durmasına rağmen, belediye meclislerinin yeni bir unvanla personel istihdamı ve ücret belirleme yetkisine el konulmaktaydı.

Söz konusu 657 sayılı DMK'nun 33'ncü maddesinde, kadroların genel kadro kanununda gösterileceği, ancak il özel idareleri ve belediyeler ile bunların kurdukları birliklerin kadrolarının, yetkili organlarınca hazırlanarak İçişleri Bakanlığı'nın onayı ile tamamlanacağı hükmü getirilerek, belediyelerdeki memur kadrolarının ihdası, kanunla belirlenme ilkesinin dışında bırakılmıştı. Yetkili organ; yukarıda belirtilmiş olduğu üzere, belediye meclisi olmakla birlikte, kararların kesinleşmesi, idari vesayet kapsamında, merkezi idarenin onayına bağlıydı.

1983 yılında, 190 sayılı *Kanun Hükmünde Kararname*'nin (KHK) 6'ncı maddesine göre, belediyeler ile bunların kurdukları birlik, müessese ve işletmeleri dışındaki memur kadroları, kanunla ihdas edilecekti. Anılan KHK'nin 5'nci maddesine göre, Mahalli idareler, 657 sayılı DMK kapsamına giren memur kadroları ile ilgili, usulüne uygun, taleplerini (Büyükşehir ilçe belediyesi söz konusu olduğunda; Büyükşehir Belediye Meclisi onayı, kaymakamlık, valilik aşamalarını da geçtikten sonra), bu KHK'de belirtilen esaslara göre İçişleri Bakanlığı'na göndereceklerdi. İçişleri Bakanlığı; uygun gördüğü kadro istekleri hakkında, Maliye Bakanlığı ve Devlet Personel Başkanlığı'nın (DBP) görüşlerini alacaktı. Buna göre, Bakanlıkça hazırlanan kadro teklifleri, bahsedilen görüşler aynen eklenerek, Başbakanlığa sunulacak, uygun görülen kadrolar, Bakanlar Kurulu Kararı ile ihdas edilecekti. (Genel Kadro, 1983) Böylece, daha önce ilk beş memurluk derecesi için merkezi idarenin vesayeti mevcut iken, artık bütün memur kadroları için aynı usul geçerli olacaktı. Uygulamada, yılın başında belediyece yapılan öneriler, ancak yılın sonuna doğru kullanılabilir kadroya dönüşebilmekteydi. Çoğunlukla da belediyelerin istediği şekilde kadrolar verilmemekteydi. (Güler ve Öktem, 26-32) 657 sayılı DMK'ya göre; memurlar her yıl kademe ilerlemesi (yatay ilerleme) ve dereceye uygun boş kadro olması halinde üç yılda bir derece ilerlemesi (dikey ilerleme) almaktadır. Kadrolar başlangıçta belli bir derece ile



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

ihdas edilmektedir. Memurların üç yılda bir alacakları dereceye göre kadro derecesinin değişmesi için, her seferinde bu şekilde Bakanlar Kurulu kararı gerekmektedir.

Özetle, bu dönemde belediyeler, kadro ihdas etme özerkliğine sahip olmayıp, belediye meclisince alınacak bu yöndeki karar, bir talep olarak, İçişleri, Maliye Bakanlıkları ve nihayet Bakanlar Kuruluna sunulurak çözüme kavuşabilmekteydi.

Belediyelerin kadroyla ilgili taleplerini, gerekçeli olarak iletmeleri istenirken, merkezi idare tarafından verilen olumlu yada olumsuz kararlarda, herhangi bir gerekçe yer almamaktaydı. (Sezen ve Karasu, 25) Sözleşmeli personel çalıştırabilmek için benzeri bir merasim gerekmektedir. Belediyelerin görev çeşitliliği ve çalışma alanının genişliği düşünüldüğünde, merkezi yönetimce kadroların, genel yönetim için belirlenen sınıf ve kadro unvanlarına göre belirlenmesi de ayrı bir sorun teşkil etmekteydi.

1980 ve 1990'lı yıllarda, belediyelerin memur atama yetkilerine, genelgelerle müdahale yaygınlaşmıştı. 1994 Mali Yılı Bütçe Kanunu'nun 46'ncı maddesinin "b" bendi ile belediyelerin boş kadrolarına atama yapılması İçişleri Bakanlığı'nın iznine bağlanmıştı. Aynı hüküm, bu yıldan sonra çıkarılan bütçe kanunlarının tümünde yer almıştı. İçişleri Bakanlığı da bu yetkisini, genelge ile valiliklere devretmekteydi. 1996 yılında çıkarılan, 22.7.1996 tarih ve 12943 (1996/37) sayılı Başbakanlık Genelgesi'ne göre, belediyeler (açıktan) atama istemlerini DPB'na iletecekler, DPB istemi değerlendirdikten sonra Başbakanlığa "intikal" ettirecekti. (Karahanoğulları, 294)

3.2. Merkezi İdarenin Doğrudan Atamaları

Merkezi hükümetler tarafından, baştan beri bazı özel düzenlemelerle, belediyelere doğrudan personel ataması yapılmaktaydı. Cumhuriyet döneminin başında merkezi idare kadrolarından belediyelere aktarılan memurlara yukarıda değinmiştik. Bunun dışında, örneğin özelleştirme uygulamaları kapsamında belediyelere resen personel nakilleri yapılmıştır. Kamu iktisadi teşebbüsleri ile bağlı ortaklıklarının özelleştirme programına alınması, özelleştirilmesi, kısmen veya tamamen kapatılması, küçültülmesi, tasfiye edilmesi faaliyetleri kapsamında ortaya çıkan, istihdam fazlası personelin, başka kamu kurum ve kuruluşlarına naklen atama işlemlerini yürütme görevi, DPB'na verilmişti. (Özelleştirme Uygulamalarının, 1994; Gündoğdu, 131) Özelleştirme programına alınan kuruluşlarda, ilgili kuruluş veya *Özelleştirme İdaresi* tarafından istihdam fazlası personel belirlenmekte ve kamu kurum ve kuruluşlarına devlet memurları ve sözleşmeli personel olarak nakledilmek üzere DPB'na bildirilmekteydi. Bu personelin kamu kurum ve kuruluşlarının boş kadrolarına atama teklifi gerçekleştirilmekteydi. Bu atama teklifi, anılan 4046 sayılı kanunun geçici 9. maddesi dikkate alınarak ve 657 sayılı DMK'na göre kazanılmış hak aylık derecesinden aşağı olmamak kaydıyla, esas itibarıyla 190 sayılı KHK kapsamında *araştırmacı* ünvanlı kadrolara yapılmaktadır. Bundan sonraki aşamada, DPB tarafından gönderilen atama teklif yazısının atamayı yapacak kamu kurum ve kuruluşuna intikal etmesinden 30 gün sonra, bu kurum ve kuruluşlar tarafından, atama işlemlerinin yapılması zorunluluk teşkil etmekteydi. (Özelleştirme Uygulamalarının, 1994) Sümerbank gibi özelleştirilen kuruluşlardan pek çok personel belediyelere nakledilmişti.

Bu işlemin tersi de söz konusu olmuştur. Yani belediyelerdeki fazla personelin diğer kurumlara nakli için de bu yöntem kullanılmıştır. 2011 yılında yürürlüğe giren, 6111 sayılı Kanun'un 166'ncı maddesine istinaden, İl Özel İdaresi ve belediyelerin sürekli işçi kadrolarındaki ihtiyaç fazlası işçiler diğer kurumlara nakledilmişti. (Bazı Alacakların, 2011)



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

6360 sayılı kanunla, kanun gereği, su ve kanalizasyon idareleri oluşturulmuş ve bu kuruluşlara personel olarak il içindeki belediyelerin bildirdiği, su ve kanalizasyon birimlerinde çalışan işçiler atanmışlardı. Söz konusu kanunla, il merkezlerinde yeni kurulan belediyelere de kapatılan belediyelerin işçileri, büyükşehir olan il belediyelerinin, örneğin temizlik gibi birimlerinde çalışan işçiler ve kapatılan İl Özel İdarelerinde çalışan işçiler nakledilmişti. İl Özel İdarelerinde çalışan işçiler genellikle Devir Tasfiye ve Paylaştırma Komisyonu tarafından büyükşehir belediyesine atanmışlardı. Belediye ve bağlı kuruluşlara devredilen personelden norm kadro ve ihtiyaç fazlası olanların, kanunda öngörülen komisyonca belirlenen karar doğrultusunda DPB kanalıyla, farklı devlet kurumlarına ataması gerçekleştirilmişti. (Gündoğdu, 134)

Merkezi idarenin belediyelere personel transferine bir başka örnek Köy Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün kapatılması ile meydana gelmişti. Köy ve bağlı yerleşim birimlerinin yolları ile su, elektrik ve kanalizasyon tesislerine ilişkin hizmetler vb görevleri yürütmek amacıyla 1984 yılında kurulan genel müdürlüğün, 2005 tarih ve 5286 sayılı kanunla kaldırılmasıyla, bütün taşra teşkilatı, personel ve makine parkı ile birlikte İl Özel İdarelerine (İstanbul ve Kocaeli'nde Büyükşehir Belediyesi'ne) devredilmişti. (Büyükşehir Belediyesi, 2004)

4.İkibinli Yıllarda İnsan Kaynağı Meseleleri ve Çözümler

4.1.Yeni Belediye Kanunları ve Yerelleşme

Belediyeler 2005 yılında yeni Belediye Kanunu çıkarılana kadar, uygulamada kadro ihdas ve iptal etme özerkliğine sahip olamamışlardı. 1930 tarihli *Belediye Kanunu*'ndaki düzenleme kaldırılmamasına rağmen, sonradan çıkarılan mevzuatla nasıl geçersiz kılındığı yukarıda açıklanmıştı. Belediye meclislerinin kadro ihdas ve iptaliyle ilgili kararları, ilçelerde kaymakamlık ve valilikten geçtikten sonra, İçişleri ve Maliye Bakanlıklarının görüşleri, DPB'nın (1960'tan sonra) uygun görmesi üzerine, Bakanlar Kurulu kararı ile neticelenmekteydi. Bir memurun kadrosunun derecesini değiştirebilmek için bu süreç izlenmek durumundaydı. Bunun için, tebliğlerle belediyelere, yılda iki kez, belli bir süre içerisinde bu taleplerini iletme hakkı tanınmıştı. İşçi çalıştırabilmek için de yine DPB görüşü üzerine İçişleri Bakanlığı'nca her yıl vize verilmekteydi. Bakanlığın bu yetkisi valiliklere kullanılmaktaydı.

Kadro tahsisinde izin sürecinin uzun sürmesi, bazen merkezden hiç yanıt gelmemesi ya da talebin gerekçesiz olarak reddedilmesi söz konusu olabilmekteydi. Belediyeler ise bu süreçten şikâyetçi olmak, karşılaşılan sorunların çözülmesine ilişkin bir çaba ve talep yaratmak yerine, telafi düzeneklerini cazip kılmak için kullanmayı tercih etmekteydi. Bu bağlamda, belediye yöneticileri tarafından esnek, geçici istihdamın uygulanması, memur yerine işçi çalıştırma ve özelleştirme yöntemleriyle kadro eksikliklerinin telafi edilmesi yoluna gidilmekteydi. Kamu bürokrasisinin ağır işleyişinden ve merkezi yönetimin sıkı vesayetinden kurtulmak, maliyeti azaltmak gibi düşüncelerle, belediye şirketleri çoğalmış, bu şirketler sayesinde istihdam kalıpları dışına çıkılabilmıştır. Ayrıca hizmet alımı yöntemi yaygınlaşmış; taşeron işçi sayısı artmıştır. (Arap, 123)

Bu uygulama, 2004 yılında 190 sayılı KHK'nın, "Mahalli idarelerin kadroları" başlıklı 5. Maddesi, 7.12.2004 tarih ve 5272 sayılı kanunun 87'nci maddesiyle ilga edilene kadar devam etmişti.

2005 tarih ve 5393 sayılı Belediye Kanunu'nun, 49'ncü maddesinde; norm kadro ilke ve standartlarının, İçişleri Bakanlığı ve DPB tarafından müştereken tespit edileceği, belediye ve bağlı kuruluşlarının norm kadrolarının, bu ilke ve standartlar çerçevesinde belediye meclisi



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

kararıyla belirleneceği hükmü getirilmişti. (Belediye Kanunu, 2005) *Norm kadro*, bir kurumun misyonunu yerine getirebilmesi için yürüteceği görev ve hizmetlere ait iş yükünün, belirli tekniklerle tespit edilip, o kurumda istihdam edilmesi gereken personel sayısının ve niteliklerinin belirlenmesi şeklinde tanımlanabilir. (Peker ve Şen, 108) Kanun metniyle; belediyelerin personel istihdamında çok büyük değişiklik yapılmıştır. Ancak uygulamada *ilke ve standart belirleme* şeklinde merkezi idareye verilen yetki, boyutlarını biraz aşarak, adeta norm kadroyu belirlemeye dönüşmüştür. *Belediye ve Bağlı Kuruluşları ile Mahalli İdare Birlikleri Norm Kadro İlke ve Standartlarına İlişkin Esaslar*'la belediyeler, nüfuslarına göre gruplara ayrılarak, hangi unvanla ne kadar kadro ihdas edilebileceği, üst sınırlar konularak belirlenmiştir. (Belediye ve Bağlı, 2006) Oysa nüfus kriteri dışında ülke belediyelerinin, buldukları kentsel, endüstriyel, ticari, kırsal, turizm, tarım vs bölgelere göre ihtiyaç duyacakları personel türü değişebilmektedir. Düzenlemede, sanayisi bulunan beldelerin norm kadro standartları nüfusça daha üst gruplara tekabül etmektedir. Bu düzenlemeyle, merkezi idare, kanunun belediye meclislerine verdiği yetkiyi kullanarak, norm kadro sayılarını bizzat belirleme yoluna gitmişti. Danıştay'ca iptal edilen bu düzenleme yerine, bakanlıkça 2007 yılında yeni yönetmelik hazırlanmıştı. (Belediye ve Bağlı, 2007) Bu yönetmelikte belediyeler, statülerine, nüfuslarına, turizm, ticaret merkezi olma gibi durumlarına göre sınıflandırılmış, ne kadar işçi, ne kadar memur çalıştırabilecekleri belirlenmiştir. Düzenleme, merkezîyetçi, tek tipçi ve özerklik kavramını göz ardı eden bir uygulama olarak hayli eleştirilmiştir. En büyük etkisinin, belediyelere çok kısıtlı işçi kadroları tanıyarak, belediye kanunlarındaki diğer düzenlemelerle birlikte, taşeronlaştırmayı yaygınlaştırması olduğu söylenmiştir. (Ertan, 92) Memur ve idareci kadroları oldukça yüksek tutulmuş, pek çok belediyede, tespit edilen norm kadrodaki üst yönetici kadrolarının üçte birinin dolu (yeterli) olduğu tespit edilmiştir. (Alıcı, 881)

Böylece yeni kanun ile belediye teşkilâtının, norm kadro ilke ve standartlarına göre oluşturulması hüküm altına alınarak, kadro ihdas, iptal ve değişiklikleri belediye meclislerinin yetkisi içerisine sokulmuştur. Yukarıda bahsettiğimiz kadro derecesinin değiştirilmesinde, Bakanlar Kurulu kararına kadar uzanan süreç ortadan kaldırılarak, yerleşme yönünde önemli bir adım atılmıştır. Belediyelerin personel istihdamı için bütçelerinde personel giderlerine ayırmaları gereken parasal miktara (oran olarak) sınırlama getirilerek, yatırımlar için kaynak ayrılması amaçlanmıştır. Yıllık toplam personel giderleri, nüfusu 10.000'in üzerinde olan belediyelerde gerçekleşen en son yıl bütçe gelirlerinin %30'unu, nüfusu 10.000'in altında olan belediyelerde ise %40'ını aşamayacaktı. Bu oranın aşılması durumunda, personel giderleri bu oranların altına ininceye kadar yeni personel alımı da yapılamayacaktı. Bütçesine göre personel ödeneği uygun olan belediyelerde, merkezi yönetimin onayı gerekmeden tam gün ve kısmi süreli sözleşmeli eleman çalıştırılmasının yolu açılmıştır.

Kanuni düzenlemeler belediyelere kendi personel politikalarını belirleme imkânını veriyor gibi gözükse de uygulamada ikincil mevzuat düzenlemeleri sonucu; belediyelerin memur istihdamında kullanabildikleri inisiyatif; memur taleplerinin nitelik ve niceliğini merkeze bildirmek şeklinde yürümektedir.

Norm kadro çizelgesindeki boş kadroya memur atanabilmesi için, İçişleri Bakanlığı tarafından hazırlanarak yürürlüğe konulan, *Mahalli İdarelere İlk Defa Atanacaklara Dair Sınav ve Atama Yönetmeliği*'ne göre; belediyeler öncelikle İçişleri Bakanlığı'ndan atama izni almaları, sınav ilanını yayımlamaları, atama yapılacak boş kadro sayısının beş katı oranında aday *Kamu Personeli Seçme Sınavı* başarı puanlarına göre sıralayarak, kendilerinin yapacakları yazılı veya sözlü sınava tabi tutmak suretiyle bu adaylar arasından başarılı olanların atamasını yapmaları

gerekmektedir. (Mahalli İdarelere, 2017) Görüldüğü üzere bu süreçte belediyelerin kendi insan kaynağı üzerinde tasarrufu yine sınırlanmış bulunmaktadır.

4.2. Memurların Özlük Hakları

Belediye memurlarının maaş ve özlük hakları konusunda; **1939 tarih ve 3656 sayılı kanun ile belediyeler de bu kanun kapsamına alınarak, belediye memur kadrolarının Bakanlar Kurulunca tasdik edilmesi ve belediye memurlarının da bu kanunda belirtilen maaş derecelerine göre tanzim edilmesi kararlaştırılmış oldu. Ancak kanunda belirtilen maaşları veremeyecek durumda olan belediyeler (Bakanlar Kurulu izniyle) daha alt derece ve maaşla memuriyet ihdas edebileceklerdi. (Devlet Memurları Aylıklarının, 1939; Tümerkan, 338)** Yukarıda, belediye memurlarının **1974 yılında, 1965 tarih ve 657 sayılı DMK** kapsamına alındığını belirtmiştik. Kanunun 2'nci maddesine göre, memurların aylıkları, ödenekleri ve diğer özlük işleri bu kanunla düzenlenmektedir. (Devlet Memurları, 1965) Zaten 1982 Anayasası'nın 128'nci maddesine göre; "memurların ve diğer kamu görevlilerinin nitelikleri, atanmaları, görev ve yetkileri, hakları ve yükümlülükleri, aylık ve ödenekleri ve diğer özlük işleri kanunla düzenlenecektir. (Türkiye Cumhuriyeti, 1982)

Türkiye gibi çok değişik şartlara ve imkânlarla sahip belediyeleri barındıran bir ülkede, bütün belediye personelinin aynı şartlara tabi kılınması, her şeyden önce bazı belediyeler açısından mali imkânların zorlanması anlamına gelecektir. İstanbul gibi metropol bir şehirdeki yaşama imkân ve koşulları ile kırsal bir yörede bulunan beldedeki şartlar son derece farklıdır. Bazı kırsal yörelerde belediye çalışanları kendi ev ve arazisi üzerinde barınıp, aynı zamanda su, yakacak, hatta pek çok gıda maddesini kendi arazilerinden sağlama imkanına sahip olduğundan, buradaki bir memur personeli metropol belediyesindeki memur personel ile aynı ücret ve haklara tabi tutmak, kırsal belde belediyesi açısından zorluk, metropol belediye personeli açısından ise mali sıkıntı anlamına gelir.

1990'larda, öncelikle bazı metropollerdeki belediyelerde başlayan bir uygulama ile memur personele sosyal denge sözleşmeleri kapsamında, maaş dışında ek ödemeler yapılmaya başlanmıştı. Ancak yukarıda belirtilen kanun hükmü gerekçe gösterilerek, Sayıştay tarafından bu ödemeler hakkında tazmin hükmü verilmekteydi. Bu konudaki sorunları geçici olarak çözüme kavuşturan af kanunları çıkarılmaktaydı. Nihayet memurlara sendikalı olma hakkı tanıyan 4688 sayılı kanunla, bu konuda da üst sınır belirlenerek, belediyelere memur sendikalarıyla sosyal denge sözleşmeleri yapma hakkı tanınmıştı. (Kamu Görevlileri, 2001)

5. Bazı Personel Sorunları ve Çözümler

5.1. İşçi İstihdamında Hukuki Çerçevenin Gelişimi

1982 Anayasası'nın 128'nci maddesine göre, devletin, kamu iktisadi teşebbüsleri ve diğer kamu tüzel kişilerinin genel idare esaslarına göre yürütmekle yükümlü oldukları kamu hizmetlerinin gerektirdiği asli ve sürekli görevler, memurlar ve diğer kamu görevlileri eliyle görülür. 1961 Anayasası'nda; *diğer kamu görevlileri* hükmü bulunmamaktaydı. Belediye personel rejiminde, yardımcı kategorisi içerisinde, akdi ilişki ile istihdam edilen işçiler, İş Kanunu'na dayalı olarak çalıştırılır. 657 sayılı DMK'nun 36'nci maddesinde, yardımcı hizmetler sınıfı düzenlemişti. Buna göre, temizleme, ısıtma, aydınlatma, yazı gibi ana hizmete yardımcı hizmetlerde çalışan, işçiler dışındaki kamu görevlileri yardımcı hizmetler sınıfında yer alır. Bu karmaşayı gidermek üzere; 1975 tarih ve 7/10986 sayılı Bakanlar Kurulu kararında; işçi çalıştırılabilecek görevler 1. Liste'nin sonuna eklenen "*yukarıda sayılan kurumların atelye, imalathane, fabrika sınaî işletme türünden işyerleri hariç*" şeklindeki notla belirtilmişti. (Kurumlardan Hangilerinin, 1975) 1983'te, 190



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

sayılı KHK'nın 11'nci maddesinde hangi işlerin işçiler eliyle yürütüleceği düzenlenmişti. İş hukukunun ilke ve sorunları belediye işçileri için de geçerlidir. (Genel Kadro, 1983)

Yukarıda açıklandığı üzere, 1930 tarihli *Belediye Kanunu*'nun 88'nci maddesinde tüm personel türleri için sayı, kadro ve maaş belirleme yetkisi Belediye Meclisine verilmiş olup, bu çerçevede içerisinde, hizmetine ihtiyaç duyulanlarla sözleşme yapma yetkisi Belediye Başkanına aitti. 1983 yılında, 190 sayılı KHK'nin 11'nci maddesiyle, belediyelerde sürekli işçi çalıştırılmasını, İşçileri Bakanlığı'nın iznine tabi kılacak bir düzenleme getirilmişti. Yeni kurulan birimler ile yeniden satın alınacak iş araç ve makineleri ve toplu taşıma araçları için ihtiyaç duyulacaklar dışında, sürekli işçi kadrosu istenemeyecek ve vize yapılamayacaktı.

1997 tarih ve 16 sayılı Başbakanlık Genelgesi bu yapıya aykırı bir düzenleme getirerek, belediyelerde sürekli işçi çalıştırılmasını Başbakanlık iznine bağlamıştı.

1999 yılında, *Kamu Kurum ve Kuruluşlarının Daimi Kadrolarına İlk Defa İşçi Olarak Alınacaklar Hakkında Uygulanacak Sınav Yönetmeliği*'ne bir ek madde eklenerek; kamuda çalıştırılacak işçilerin, merkezi sınav kurumu (ÖSYM) tarafından gerçekleştirilecek merkezi bir sınavla alınmasına karar verilmekteydi. (Kamu Kurum, 1999)

Yönetmelik gereği, Belediye Meclisi onayı ile açık işçi kadrolarına atama yapılabilmesi için, işçide aranan vasıflar belirtilerek İş ve İşçi Bulma Kurumu'na (İŞKUR) başvurulması gerekmekteydi. İŞKUR tarafından, ilana müracaat edenler arasından, atanacak işçi sayısının üç katı, kur'a ile belirlenerek belediyeye bildirilecekti. Belediye Encümeni belirlenen adaylar içinden atanacakları kendi yapacağı bir sınavla seçecekti.

5.2. Geçici İşçilik ve Kaldırılması

Belediyelerde sürekli işçi istihdamıyla ilgili yukarıda açıklanan kısıtlamalar nedeniyle, belediyeler işçi istihdamında geçici işçilere yönelmiştir. Geçici işçilik zaman içinde belediyelerin sıkça başvurdukları bir yöntem olarak gelişmiş, 1980'lerin başlarına kadar, belediye meclisleri tarafından belirlenen işçi sayısı ve niteliğinde, 190 sayılı KHK ile çeşitliliğe gidilerek geçici ve sürekli işçi ayırımı yapılmıştır. Geçici işçi kavramı çok kullanılsa da İş Hukuku mevzuatımızda yeri ve karşılığı bulunmamaktadır. O dönemde yürürlükte olan 1475 sayılı *İş Kanunu*'nda 8'nci maddede belirli süreli- belirsiz süreli iş kavramları yer almaktaydı. En çok 30 iş günü süren işlere süreksiz iş, bundan fazla süren işlere sürekli iş denilmekteydi. Giderek bu çalışma biçimi yaygınlaşmış, 30 günlük sözleşmeler sürekli yenilenen sözleşmelere dönüşmüştü. Bu çalışma biçimi böylece yerel istihdam biçimi halini almıştı. (Ertan, 89) Nitekim yargı kararlarıyla, bu geçici çalışma, zincirleme iş akdine dönüşerek belirsiz süreli iş sözleşmesi haline gelmişti.

Yukarıda belirtildiği üzere, memur ve işçi istihdamında merkezi idarenin kısıtlayıcı tutumu nedeniyle, telafi edici bir mekanizma olarak, belediyelerde tipik memur işleri işçiler tarafından yerine getirilir olmuş, masa başı görevler geçici işçilere gördürülür hale gelmişti. (Karahanoğulları, 281) Hatta anayasanın öngördüğü, memurlarca görülmesi gereken asli ve sürekli işler (zabıta ve denetim işleri dâhil) pek çok yerde geçici işçilerce yürütülmekteydi. İşveren olarak belediye yönetimleri açısından, memur gibi kamu görevlilerinin hukuki ve mali statüleriyle, görece olarak daha güvenceli konumları nedeniyle, kamu hukuku kurallarına tabi olmayan, görevlerinin değiştirilmesi ve hatta işten çıkarılmaları daha kolay olan geçici işçilerin tercih edilmesinin bir başka nedeni olmuştur.

1991 yılında 190 sayılı KHK’de değişiklik yapılarak, 30 iş gününden fazla süre ile çalıştırılacak geçici işçilere ait geçici işçi pozisyonlarının her yıl İçişleri Bakanlığı’na vize ettirilmesi kuralı getirilmişti. İşçi istihdamında merkezi yönetimin yetkileri daha da arttırılmıştı. (Arap, 128)

Bilhare bu yetki KHK yerine her yıl *Merkezi Yönetim Bütçe Kanunu*’nun 25/f maddesine göre İçişleri Bakanlığı’na verilmekte, Bakanlıkça da çıkarılan genelgelerle valiliklere devredilmekteydi.

Uygulamada valilikler bir önceki yılda çalıştırılan vizeli işçi sayısını esas almakta ve sonraki yıl aynı sayıda işçi için vize vermekteydi. Vize edilen, işçinin şahsı değil, istihdam edilecek adam-ay sayısıydı. Örneğin 30 işçi x 12 ay üzerinden vize yapılmışsa, belediyeler işçi sayısını artırarak örneğin 30 yerine 45 işçi çalıştırarak vizelerini daha erken tüketebiliyor, vizeye tabi geçici işçileri 8 ay çalıştırmış oluyorlardı. (Ertan, 90)

İş Kanunu açısından ise bu işçiler sürekli işçi statüsünde kabul edilmekteydi. İş Hukukumuzda işçiler, sürekli (belirsiz süreli) ve belirli süreli işçiler şeklinde iki ayrı statüye tabi tutulmaktadır. Geçici işçiler bir yıllık sözleşmeyle işe alınmakta ve daha sonra her yıl zincirleme sözleşmelerle istihdam edilmeye devam etmekteydi. (İş Kanunu, 2003) Geçici işçilik zamanla soruna dönüşmüştür. Bunun bir nedeni de, geçici işçi statüsündeki personelin, yasa gereği memurların yapabileceği (asli ve sürekli) işlerde de çalıştırılmaya başlanmasıdır. Örneğin, gelir tahakkuk memurluğu, müdürlük, daire başkanlığı vb. üst ve orta düzey yöneticilik görevlerinin geçici işçi pozisyonundaki çalışanlarca üstlenildiği bile görülmüştür. (Şaylan, 128)

Nihayet sorunun çözümü için kanun çıkarılarak belediyelerde geçici işçi statüsüne son verilmişti. 2007 tarih ve 5620 sayılı kanunla, (Kamuda Geçici, 2007) 5018 sayılı kanuna (Kamu Mali, 2003) tabi kuruluşlardaki, 2006 yılı içerisinde usulüne uygun olarak vizesi yapılmış geçici iş pozisyonlarında, toplam 6 ay veya daha fazla süreyle çalışmış olan geçici işçilerin, işçi kadrolarına atanması (5393 sayılı kanunun 49’ncü maddesinde sayılan “avukat, mimar, mühendis, şehir ve bölge plancısı, çözümleyici ve programcı, tabip, uzman tabip, ebe, hemşire, veteriner” gibi teknik hizmetler yapan geçici işçilerin ise 657 sayılı DMK kapsamında sözleşmeli personel statüsüne geçirilmesi) ve bundan böyle geçici işçi çalıştırılmasına son verilmesi öngörülmekteydi. Sözleşmeli statüye geçirilmek, iş garantisi açısından cazip görülmediğinden, uygulamada, bu kapsamdaki geçici işçilerin, sözleşmeli çalıştırılmak için boş memur kadrosu bulunmadığı gerekçe gösterilerek, sürekli işçi kadrolarına atanma şeklinde bir alternatif hukuki yol bulunmuş olabilecektir.

5.3.Sözleşmeli Personel ve Memurluğa Geçirilmeleri

Sözleşmeli personel statüsü, belediyelerin uzman personel istihdamında hızlı ve pratik hareket etmesinin bir vasıtası olarak düşünülmüştü. 1930 tarih ve 1530 sayılı Belediye Kanunu’nda "sözleşmeli personel" kurumu yer almamaktaydı.

Kanunla öngörülen statüye atanan memurların aksine, sözleşmeli personel kamu hizmetine sözleşme ilişkisiyle bağlanmaktadır. Ancak, sözleşme ilişkisini belirleyen temel ilke olan irade serbestisi, sözleşmenin içeriğinin tarafların iradesiyle belirlenmesi ilkesi sözleşmeli personel uygulamaları için geçerli değildir. İdarenin kanuniliği kuralı gereği, yapılacak sözleşmelerin içeriği ve sözleşme yapılıma yöntemi önceden kanunlarla ve ikincil mevzuatla düzenlenmekte, tarafların iradesi belirleyici olmamaktadır. Yapılan sözleşmeler, iş hukukundaki akitlerden farklı olarak, idari hizmet sözleşmeleridir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

1978 tarih ve 7/15754 sayılı *Sözleşmeli Personel Çalıştırılmasına İlişkin Esaslar Hakkında Kararname*'nin, 14'ncü maddesine göre, İçişleri Bakanlığı'nın önerisi ve DPB'nin olumlu görüşü üzerine, Maliye Bakanlığınca yapılacak tespite dayanılarak, İçişleri Bakanlığının onayı ile belediyelerde sözleşmeli personel çalıştırılabilecekti. (Sözleşmeli Personel, 1978)

657 sayılı DMK ile tanımlanan sözleşmeli personel düzenlemesi, belediyeleri de kapsamaktadır. Bu düzenleme çerçevesinde sözleşmeli personel Kanunda; “*kalkınma planı, yıllık program ve iş programlarında yer alan önemli projelerin yürütülmesi için gerekli özel bir meslek bilgisine ve ihtisasına ihtiyaç duyulan geçici işlerde, Bakanlar Kurulunca belirlenen esas ve usuller çerçevesinde, kurumun teklifi ve DPB'nin görüşü üzerine Maliye Bakanlığı'nca vizelenen pozisyonlarda, mali yıla sınırlı olarak, sözleşme ile çalıştırılmasına karar verilen ve işçi sayılmayan kamu hizmeti görevlileri*” olarak tanımlanmaktadır. Sözleşmeli personel 657 sayılı DMK'na tabi olarak kamu görevlileri içerisinde sayıldığı için işçi olamayacağı gibi, iş güvencesi olmadığı ve sözleşmesi belirli süreli imzalandığı için memur kapsamına da girmemektedir. (Devlet Memurları, 1965)

1984 tarih ve 3030 sayılı Büyükşehir Belediye Kanunu'nun 16'ncı maddesine göre, kadro karşılığı gösterilerek ve ücretler konusunda Maliye Bakanlığının ve DPB'nin görüşü alınarak sözleşmeli personel çalıştırılabilecekti.

Belediyelerde *sözleşmeli personel* çalıştırma konusunda, günümüzde farklı yasal düzenlemelere göre uygulamalar mevcut olup, bunlar; 657 sayılı DMK'nın 4/b ve Ek Geçici 13'ncü maddeleri ile 5393 sayılı Belediye Kanunu'nun 49'ncü maddesidir. Kanuna göre sözleşmeli personel, merkezden bağımsız, belediye meclisi kararı ile ücret ve pozisyonu belirlenen, ihtiyaca göre kısmi ya da tam zamanlı çalıştırılabilen bir statüdür. Yıllık sözleşmeli personel; avukat, mimar, mühendis, şehir ve bölge plâncısı, çözümleyici ve programcı, tabip, uzman tabip, ebe, hemşire, veteriner, kimyager, teknisyen ve tekniker gibi uzman ve teknik personel olarak sıralanırken, bu personelin, yürütecekleri hizmetler için ihdas edilmiş kadro unvanının gerektirdiği nitelikleri taşımaları şartı aranmaktadır. Kısmi zamanlı sözleşmeli personel statüsü ise her unvan için birden fazla olmamak ve sözleşme süresi bir yılı geçmemek koşuluyla, avukat, mimar, mühendis ve veteriner kadrosu bulunmayan veya işlerin azlığı nedeniyle bu unvanlarda kadrolu personel istihdamına ihtiyaç duyulmayan belediyelerde, bu hizmetlerin yürütülmesi amacıyla, haftanın ya da ayın belirli gün veya saatlerinde kısmi zamanlı olarak sözleşme ile personel çalıştırılmasını içermektedir. (Belediye Kanunu, 2005)

Geçici işçi sorununa benzer bir personel sorunu da sözleşmeli personel statüsündeki çalışanların, memur kadrosu karşılık gösterilerek, bir yıl süreli olarak ataması yapılan ancak sosyal güvenlik bakımından SSK'ya tabi olan söz konusu çalışanlardı. Sözleşmeli istihdamı, merkezi idarede ve yerel yönetimlerde farklı yürümekteydi. Belediyelerde ve il özel idarelerinde sözleşmeli olarak atanmak için herhangi bir sınav veya müsabaka şartı bulunmamaktadır.

02.06.2011 tarih ve 632 sayılı KHK ile vizelenmiş veya ihdas edilmiş sözleşmeli personel pozisyonlarında, bu maddenin yürürlüğe girdiği tarihte çalışmakta olan ve 48'nci maddede belirtilen genel şartları taşıyanların, memur kadrosuna atanmasına karar verilmekteydi. (Devlet Memurları Kanununun, 2011) Ancak 2007 tarihli geçici işçilerle ilgili düzenlemeden farklı olarak, kanunun yayımlandığı tarihte sözleşmeli pozisyonuna yeni atanan birisi de memur kadrosuna atanma hakkını elde etmekteydi. Bu Kanun vasıtasıyla, on binlerce sözleşmeli personel, sınavsız belediye memur kadrolarına aktarılmakta, ancak geçici işçilerden farklı olarak, sözleşmeli statüde istihdam uygulamasına son verilmemekteydi.

5.4. Alt işveren (Taşeron) İşçiler ve Çözümü

Taşeron, belli bir ücret karşılığında, belli bir işi yerine getirmekle yükümlü alt işverendir. Taşeron, yani alt işveren firmanın çalışanları, üst işverenin verdiği işi yerine getirmekle yükümlü, alt işverenin personelidir. (Sayan, 53) Belediyelerin istihdam çerçevesini de çizen 657 sayılı DMK'nda; 1988 tarih ve 318 sayılı KHK ve 2003 tarih ve 4924 sayılı kanunla yapılan değişikliklere göre; memur, işçi, sözleşmeli ve geçici personel dışında personel çalıştırmayacağı kuralına, aynı kanunun 36'ncı maddesinde yardımcı hizmetler ve yardımcı sağlık hizmetlerinin, hizmet alımı yoluyla görüleceği hükmü getirilmişti. (Memurlar ve Diğer, 1988; Eleman Temininde Güçlük, 2003)

Kamu kurum ve kuruluşlarının, ihale yoluyla gördükleri hizmetlerde çalıştırılan kişiler, kamu istihdamı kapsamında olmayıp, ihale hukuku çerçevesinde hizmet alımına dâhildir. Belediyelerde bu statüde istihdam edilen taşeron işçileri, hizmet alımı yapılan firmalarda kayıtlı olmakta, ancak uygulamada ihale konusu dışındaki yerlerde istihdam edilebilmektedirler. Çalıştırıldıkları alanlar zaman zaman kamu görevlisi tarafından yürütülmesi gereken asli ve sürekli işler de olabilmektedir.

Taşeron işçilik, 1936 tarihli ve 3008 sayılı İş Kanunu'nun 1'nci maddesinin 4'ncü fıkrasında; *işçilerin doğrudan doğruya işveren veya vekili tarafından olmayıp da üçüncü bir şahıs aracılığı ile işe girmiş ve bu üçüncü şahıs ile mukavele akdetmiş olsalar bile mukavele şartlarından asıl işverenin mesul olacağı*, şeklinde düzenlenmiş bulunmaktaydı. (İş Kanunu, 1936) Belediyelerin istihdam kapsamının, merkezi idareye bağımlılığı bulunmayan alanları, taşeron ve belediye iştirak şirketleri çalışanlarıdır.

Ayrıca yeni **İş Kanunu'nun 2'nci maddesindeki düzenlemeye göre**; Bir işverenden, işyerinde yürüttüğü mal veya hizmet üretimine ilişkin yardımcı işlerinde veya asıl işin bir bölümünde, işletmenin ve işin gereği ile teknolojik nedenlerle, uzmanlık gerektiren işlerde istihdam edilen ve bu iş için görevlendirdiği işçilerini sadece bu işyerinde aldığı işte çalıştıran diğer işveren ile iş aldığı işveren arasında kurulan ilişki, asıl işveren-alt işveren ilişkisi olarak tanımlanmaktadır. Bu ilişkide asıl işverenin, alt işverenin işçilerine karşı, o işyeri ile ilgili olarak, bu Kanundan, iş sözleşmesinden veya alt işverenin taraf olduğu toplu iş sözleşmesinden doğan yükümlülüklerinden, alt işveren ile birlikte sorumlu olacağı düzenlenmektedir. (İş Kanunu, 2003) Uygulamada ise taşeron işçi çalıştırmanın kapsamı daha geniş tutulmuştur. Belediyelerde taşeron işçi uygulamasının ilk olarak temizlik hizmetleri alanında başladığı görülmektedir; 1985'de Beyoğlu, 1987'de Afyon Belediyesi ve 1988 yılında da Adana Büyükşehir Belediyesi'nde bu hizmetlerin bir bölümü taşerona devredilmişti. Özellikle katı atık yani çöp hizmetleri, geçmişte yaşanan grevler nedeniyle, belediyeler için kâbus olan bir alan haline gelmişti. Hizmetin satın alma yoluyla teminindeki en önemli sebeplerden biri buydu. Hizmetin ucuza mal edilmesi de bir başka gerekçeydi. Ayrıca bu istihdam biçimi, kanunla personel giderlerine getirilen kısıtlamayı aşmanın bir başka yoluydu. 5393 sayılı Belediye Kanunu'nun 67'nci maddesiyle; birçok belediye hizmeti ve işin, ihale yoluyla üçüncü şahıslara" gördürülebileceği belirtilmişti. Bu düzenlemeden sonra, geçici işçi sayısında azalma, taşeron işçi sayısında artış görülmüştür. (Arap, 130) 2004-2017 yılları arasında kamuda taşeron işçi sayısının 260 kat arttığı kaydedilmektedir. (Sayan, 54-55) 2008 yılında, konuyla ilgili *Alt İşverenlik Yönetmeliği* çıkarılmıştı. (Alt İşverenlik, 2008)

İş Kanunu'nun anılan 2'nci maddesindeki, asıl işverenin işçilerinin, alt işveren tarafından işe alınarak çalıştırılmaya devam ettirilmesi suretiyle haklarının kısıtlanamayacağı veya daha önce o işyerinde çalıştırılan kimse ile alt işveren ilişkisi kurulamayacağı, aksi halde ve genel olarak asıl işveren alt işveren ilişkisinin muvazaalı işleme dayandığı kabul edilerek, alt işverenin işçileri

başlangıçtan itibaren asıl işverenin işçisi sayılarak işlem görecekları, işletmenin ve işin gereği ile teknolojik nedenlerle uzmanlık gerektiren işler dışında, asıl işin bölünerek alt işverenlere verilemeyeceği kuralı, (İş Kanunu, 2003) özellikle uzun süre devam eden işler açısından büyük sorunlar oluşturmaya gebedi.

Taşeron işçilerin sık işveren değışikliğı nedeniyle, yıllık ücretli izne hak kazanamaması, ücretlerini tam ve düzenli olarak alamamaları, kendileriyle bir yıldan az süreli sözleşme yapılması, bu sebeple kıdem tazminatı alamamaları ve işçilere verilen işlerin belirsiz olması sorunlardan bazılarıydı. (Sayan, 51)

2014 yılında 6552 sayılı kanunla, alt işveren işçilerinin kıdem ve izin hakları konusunda asıl işverene yükümlülükler getirilmişti. (İş Kanunu İle, 2014) Kanunla getirilen bir başka önemli düzenleme de taşeron şirket işçileri için ihale bazında toplu sözleşme yapabilme ve toplu sözleşmeden doğan fiyat farkının asıl işverence ödenmesine imkân sağlanmasıdır. (Ertan, 96)

Bütün bu sorunları halletme amacıyla, sonuçta 20.11.2017 tarih ve 696 sayılı KHK'nin 127'nci maddesiyle, 4734 sayılı Kamu İhale Kanunu ve diğer mevzuat hükümleri uyarınca, personel çalıştırılmasına dayalı hizmet alım sözleşmeleri kapsamında, yükleniciler tarafından çalıştırılanların, sürekli işçi kadrolarına veya mahalli idare şirketlerinde işçi statüsüne geçirilmesine karar verilmekteydi. Usulen bir sınav yapılması gerekecekti. Hak sahibi işçilerin sürekli işçi kadrosuna geçirilmesine ilişkin sınavın; yalnızca yazılı, yalnızca sözlü, yalnızca uygulamalı şekilde yapılabileceği gibi, yazılı ve sözlü, sözlü ve uygulamalı şekillerde de yapılabilmesi mümkündü. (Kamu Kurum, 2018)

Taşeron istihdam açısından değerlendirildiğinde; bu düzenlemeyle, belediyelerin taşeron işçi alımı hak ve yetkileri tamamen sonlandırılmamış, sadece personel çalıştırmaya dayalı hizmet alımı (yaklaşık maliyetinin en az yüzde 70'lik kısmının asgari işçilik maliyeti ile varsa aynı yemek ve yol giderleri dâhil işçilik giderinden oluşan ihaleler) yasaklanmıştır. Vurgulanması gereken, kamu kuruluşlarının hizmet alımı yapamayacakları değil, "personel çalıştırılmasına dayalı hizmet alımı veya niteliği itibarıyla bu sonucu doğuracak şekilde alım" yapamayacaklarıdır. (Sayan, 58)

Yukarıda belirtildiği üzere, esasen çöp hizmetlerinde taşeronlaşmanın en önemli sebebi, 1990'lı yılların başlarında çöp ve temizlik işçilerinin grevi nedeniyle, oluşan çöp dağlarıydı. Çeyrek yüzyıllık dönemde, bu işi taşere etmek suretiyle belediyeler bu riskten kurtulmak istemişlerdi. Öte yandan bu işi taşere etmenin, hizmetin daha hızlı yürütülmesi açısından da bazı faydaları vardı. Ancak bir miktar kâr payı taşeron şirketlere gitmekteydi. Şimdi bu işi belediyeler yine taşere edecekler, ancak belediye iştiraki sayılabilecek, yarıdan fazla hissesi belediyelere ait şirketlere taşere edebileceklerdir. Bu da sözkonusu işçilere, psikolojik açıdan bir miktar daha fazla iş garantisi verecek gibi görünmektedir.

6.Sonuç

Belediyelerin personel istihdamındaki özerkliğini belirleyecek temel kriterler; kadro ihdas etme ve atama yapma, sözleşmeye dayanan personel için sözleşme yapma, sözleşmeye dayanmayan personel için, sayı ve ücret belirleme gibi yetkililerdir.

Osmanlıda modern belediye idaresi, ilk kurulduğunda adeta merkezi idarenin bir memurluğu mesabesinde bulunmaktaydı. İlk belediye kanunlarında, belediye meclisleri, yetki bakımından mevzuatta unvanları öngörülen personeli istihdam yetkisine sahipti. Bütçe imkânları yetersiz olduğundan mevzuatta öngörülen sınırlı sayıdaki personeli istihdam etmekten acizdi. Mimar



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Mühendis, tabip gibi personel, merkezi idare tarafından tayin edilecek ve ücretleri de merkezden ödenecekti.

İkinci meşrutiyetin başlangıcında, kanunda öngörül­düğü üzere, ilk belediye seçimleri yapılmasına rağmen, ilerleyen dönemde 1912 tarihinde İstanbul örneğinde belediye dairelerinin tüzel kişiliği kaldırılarak merkezden tayin edilen bir müdür idaresinde şube haline getirilmişti.

Cumhuriyet dönemine bu şekilde girilmiş ve 1930 yılındaki yeni Belediye Kanunu'ndan sonra da benzer bir düzenleme öngörülmüştü. Yani mimar, mühendis, tabip, tartı memuru gibi bazı teknik personel bakanlıklar tarafından tayin edilecek, ancak ücretleri belediye bütçesinden ödenecekti. Belediye meclis kararlarının merkezi idare ajanlarının onayına tabi olması, personel kadro ihdas ve istihdamı konusunda merkezi idarenin katı bir vesayeti sürdürmesini sağlamaktaydı.

Belediye çalışanlarının 1974 yılında, 657 sayılı DMK kapsamına alınarak, alternatif istihdam biçimlerinin önlenmesi, 1983 yılında, 190 sayılı KHK'yle, belediyelerin memur kadroları ihdas, iptal ve değişiklik taleplerinin, Bakanlar Kurulu Kararına bağlanması, gibi uzun süreçler, belediyelerce, telafi mekanizmalarına yönelmeyi getirmiştir. (Karahanoğulları, 281) Belediyeler, merkezi idareyle zıtlasma yerine, personel istihdamında alternatif yöntemler bulmayı tercih etme durumunda kalmış ve bu hususta oldukça pragmatist olabilmişlerdir. Bu alternatif mekanizmalardan öne çıkanlar; geçici işçi çalıştırma, taşeronlaşma, şirketleşme ve özelleştirme uygulamalarıdır.

Netice olarak, yukarıda belirttiğimiz üzere, son dönemde çıkarılan mevzuatla belediyelerimiz, personel istihdamı bakımından, son yüz atmış yıllık dönemde, yani modern belediyenin kuruluşundan sonra bir buçuk asırda elde edemedikleri bazı yetkilere kavuşmuş oldular. En son yapılan düzenlemeyle taşeron hizmet alımları sistemi değiştirilmiş ve sürekli belediyelerin katı atık gibi en temel görevlerini ifa eden personelin taşeron vasıtasıyla istihdamı sonlandırılmış oldu. Belediyelerde şirketleşmenin geliştiği 1980 ve 1990'lı yıllarda, bu yönelim bir özelleştirme uygulaması sayılıp, belli çevrelerce eleştirilmekteyken, (Ertan, 91; Eryılmaz ve Eken, 68) günümüzde, ironik biçimde, belediyelerdeki taşeronlaştırma uygulamalarının sonlandırılması, işçilerin belediye şirketlerine geçişi yapılarak çözümlenmiş bulunmaktadır.

Belediyelerde işçi istihdamı ile ilgili, yeni dönemde, belediye şirketlerinin ağırlıklı rol üstleneceği anlaşılmaktadır. Genel olarak, kamu hizmetinin, kamu personeli eliyle yapılması doğrultusunda bir eskiye dönüş olduğu görülmektedir.

Belediye personelinin istihdamı konusundaki hukuki çerçeve önemli karmaşa içinde bulunmakta, bu konuları düzenleyen mevzuattan, alt normlar bazen üst normlarla çelişmektedir. Bu hukuki karmaşa içinde süregiden uygulamanın belirli bir gelişim çizgisi olmadığı söylenemez. Belediye kamu hizmetlerinin yürütülmesinde, şirketlerin ön plana çıkması, belediye personeli içinde kamu görevlileri sayısının önce azalma eğilimine girmesi, nihayet geçici işçiler, sözleşmeli personel ve taşeron işçilere kadro verilmesi ile insan kaynağında kamu personeli statüsündeki çalışanlarda ciddi miktarda artış olması şeklindeki gelişmeler birbirini izlemiştir.

Son dönemde belediyelerin özerkliği yönünde atılan adımlarla birlikte, norm kadro esasları başlığı altında, norm kadronun belediye meclisi yerine doğrudan merkezi idare tarafından düzenlenmesi örneğinde olduğu gibi, tek tipçi müdahaleci politikalar da devam etmektedir. Böylece, yerelleşme yönünde sürekli bir gidişten ziyade, zaman zaman merkezi bürokrasinin müdahalesiyle, kontrolü kaybetmeme yönündeki anlayışın sürdüğü söylenebilir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Kaynakça

Alıcı, O. V. (2017). Büyükşehir belediyelerinin teşkilat yapıları ve kadro kullanımları üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 51, 874-884.

Alt İşverenlik Yönetmeliği. (2008, 27 Eylül), *Resmî Gazete* (Sayı: 27010). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2008/09/20080927.htm>

Arap, S. K. (2018). Yerel Yönetimlerde Personel Sistemi Üzerine Bir Çözümleme. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Cilt 32, 1, 119-141.

Avrupa Yerel Yönetimler Özerklik Şartı. (1992, 03 Ekim), *Resmî Gazete* (Sayı: 21364). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/21364.pdf>

Bazı Alacakların Yeniden Yapılandırılması İle Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu ve Diğer Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun. (2011, 25 Şubat), *Resmî Gazete* (Sayı: 27857, 1. Mükerrer), Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/02/20110225M1.htm>

Belediye Kanunu. (1930, 14 Nisan), *Resmî Gazete* (Sayı: 8834). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/1471.pdf>

Belediye Kanunu. (2005, 13 Temmuz), *Resmî Gazete* (Sayı: 25874). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2005/07/20050713.htm>

Belediye Memur ve Müstahdemleri Nizamnamesi. (1930, 29 Eylül), *Resmî Gazete* (Sayı: 1608). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/1608.pdf>

Belediye ve Bağlı Kuruluşları ile Mahalli İdare Birlikleri Norm Kadro İlke ve Standartlarına İlişkin Esaslar. (2006, 22 Nisan), *Resmî Gazete* (Sayı: 26147). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2005/07/20050713.htm>

Belediye ve Bağlı Kuruluşları ile Mahalli İdare Birlikleri Norm Kadro İlke ve Standartlarına İlişkin Yönetmelik. (2007, 22 Şubat), *Resmî Gazete* (Sayı: 26442). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2007/02/20070222.htm>

Büyükşehir Belediyesi Kanunu. (2004, 23 Temmuz), *Resmî Gazete* (Sayı: 25531). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2004/07/20040723.htm>

Devlet Memurları Aylıklarının Tevhit ve Teadülüne Dair Kanun. (1939, 08 Temmuz), *Resmî Gazete* (Sayı: 4253). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/4253.pdf>

Devlet Memurları Kanunu. (1965, 23 Temmuz), *Resmî Gazete* (Sayı: 12056). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/12056.pdf>

Devlet Memurları Kanununun 4 Üncü Maddesinin (B) Fıkrası İle 4924 Sayılı Kanun Uyarınca Sözleşmeli Personel Pozisyonlarında Çalışanların Memur Kadrolarına Atanması Amacıyla Devlet Memurları Kanununda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Hükmünde Kararname. (2011, 04 Haziran), *Resmî Gazete* (Sayı: 27954, Mükerrer). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/06/20110604M1-1.htm>

Devlet Planlama Teşkilatı (DPT), (1994). *Mahalli idareler ve büyükşehir yönetimi özel ihtisas komisyonu raporu*, Ankara.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Eleman Temininde Güçlük Çekilen Yerlerde Sözleşmeli Sağlık Personeli Çalıştırılması ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun. (2003, 24 Temmuz), *Resmî Gazete* (Sayı: 25178). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2003/07/20030724.htm#1>

Ergin, O. N. (1995). *Mecelle-i umur-ı belediyye*, C. 1-9, İstanbul: İstanbul Büyükşehir Belediyesi.

Ertan, S. (2018). Belediyelerde işçi istihdamı kronolojisi, *Emek Araştırma Dergisi* (GEAD), Cilt 9, 14, 87-102.

Eryılmaz, B. ve Eken, M. (1990). Mahalli idarelerde özelleştirme politika ve uygulamaları, *Türk İdare Dergisi*, 387, 55-99.

Genel Kadro ve Usulü Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (1983, 14 Aralık), *Resmî Gazete* (Sayı: 18251 Mükerrer). Erişim adresi: https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/18251_1.pdf

Güler, B. ve Öktem, M. K. (1989). Belediyelerimizde personel sistemi, *Amme İdaresi Dergisi*, 22(2), 25-39.

Gündoğdu, H. G. (2015). 6360 sayılı büyükşehir yasası ve kamu personelinin durumu, *AKÜ İİBF Dergisi*, Cilt. 17, 2, 127-138.

İş Kanunu İle Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması İle Bazı Alacakların Yeniden Yapılandırılmasına Dair Kanun. (2014, 11 Eylül), *Resmî Gazete* (Sayı: 29116, Mükerrer) Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/09/20140911M1-1.htm>

İş Kanunu. (1936, 15 Haziran), *Resmî Gazete* (Sayı: 3330). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/3330.pdf>

İş Kanunu. (2003, 19 Haziran), *Resmî Gazete* (Sayı: 25134). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2003/06/20030610.htm>

Kamu Görevlileri Sendikaları ve Toplu Sözleşme Kanunu. (2001, 12 Temmuz), *Resmî Gazete* (Sayı: 24460). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2001/07/20010712.htm>

Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Personel Çalıştırılmasına Dayalı Hizmet Alımı Sözleşmeleri Kapsamında Çalıştırılmakta Olan İşçilerin Sürekli İşçi Kadrolarına veya Mahalli İdare Şirketlerinde İşçi Statüsüne Geçirilmesine İlişkin 375 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin Geçici 23 ve Geçici 24 Üncü Maddelerinin Uygulanmasına Dair Usul ve Esaslar. (2018, 01 Ocak), *Resmî Gazete* (Sayı: 30288). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/01/20180101-5.htm>

Kamu Kurum ve Kuruluşlarının Daimi Kadrolarına İlk Defa İşçi Olarak Alınacaklar Hakkında Uygulanacak Sınav Yönetmeliği. (1999, 10 Mart), *Resmî Gazete* (Sayı: 23635). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/23635.pdf>

Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu. (2003, 24 Aralık), *Resmî Gazete* (Sayı: 25326). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2003/12/20031224.htm>

Kamuda Geçici İş Pozisyonlarında Çalışanların Sürekli İşçi Kadrolarına Veya Sözleşmeli Personel Statüsüne Geçirilmeleri, Geçici İşçi Çalıştırılması İle Bazı Kanunlarda Değişiklik



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Yapılması Hakkında Kanun (2007, 21 Nisan), *Resmî Gazete* (Sayı: 26500). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2007/04/20070421-1.htm>

Karahanoğulları, O. (1998). Belediye personelinin hukuki yapısına ilişkin gözlemler, *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 47, 279-318.

Keleş, R. ve Yavuz, F. (1989). *Yerel yönetimler*, 2. Baskı, Ankara: Turhan Kitabevi.

Kurumlardan Hangilerinin Devlete Verilmiş Asli ve Sürekli Bir Kamu Hizmetini Genel İdare Esaslarına Göre Yürütmekle Yükümlü Olduklarının, Hangilerinin Bu Nitelikte Bulunmadıklarının Tespitine Dair Bakanlar Kurulu Kararı. (1975, 28 Kasım), *Resmî Gazete* (Sayı: 15426). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/15426.pdf>

Mahalli İdarelere İlk Defa Atanacaklara Dair Sınav ve Atama Yönetmeliği. (2017, 14 Kasım), *Resmî Gazete* (Sayı: 30240). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/11/20171114.htm>

Memurlar ve Diğer Kamu Görevlileri İle İlgili Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Hükmünde Kararname. (1988, 31 Mart), *Resmî Gazete* (Sayı:19771, 1. Mükerrer). Erişim adresi: https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/19771_1.pdf

Ortaylı İ. ve Tekeli, İ. (1982). *Türkiye’de belediyeçiliğin evrimi, belediyeçilik araştırma projesi, yeni belediyeçiliğe doğru*, Ankara: Türk İdare Derneği.

Ortaylı, İ. (2000). *Tanzimat devrinde Osmanlı mahalli idareleri*, Ankara: TTK.

Özelleştirme Uygulamalarının Düzenlenmesine ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun. (1994, 27 Kasım), *Resmî Gazete* (Sayı: 22124). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/22124.pdf>

Öztürk, A. İ. (2018). Osmanlı’dan bugüne belediyelerin insan kaynağında bazı satırbaşları, *Marmara Belediyeler Birliği, İnsan Kaynakları ve Eğitim Platform Bülteni*, 2, 7-11.

Pakalın, M. Z. (1946). *Osmanlı tarih deyimleri ve terimleri sözlüğü*, C. 2, İstanbul: Millî Eğitim Basımevi.

Peker, K. ve Şen, M. L. (2015). Belediye yöneticilerinin norm kadro uygulamasına ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik alan araştırması: İstanbul ili örneği, *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7, 106-121.

Sayan, İ. Ö. (2018). Türkiye’de kamuda taşeron işçi istihdamı: 696 sayılı KHK’ya ilişkin bir değerlendirme, *Emek Araştırma Dergisi* (GEAD), 14, 51-64.

Sezen, S. ve Karasu, K. (1999). Belediyelerde kadro ve istihdam yapısı, *Çağdaş Yerel Yönetimler*, C. 8, 3, 20-54.

Söylemez, A. (2013). Yerel yönetimler ve insan kaynaklarının geliştirilmesi, *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 26, 393-423.

Sözleşmeli Personel Çalıştırılmasına İlişkin Esaslar Hakkında Kararname. (1978, 28 Haziran), *Resmî Gazete* (Sayı: 16330). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/16330.pdf>

Şaylan, G. (2000) *Kamu personel yönetiminden insan kaynakları yönetimine geçiş, kritik ve reform önerileri*, İstanbul: TESEV.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Şûrayı Devlet Kararı. (1931, 21 Ocak), *Resmî Gazete* (Sayı: 1705). Erişim adresi:
<https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/1705.pdf>

Tümerkan, S. (1946). *Türkiye'de belediyeler*, İstanbul: İçişleri Bakanlığı.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. (1982, 9 Kasım), *Resmî Gazete* (Sayı: 17863, Mükerrer). Erişim
adresini: https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/17863_1.pdf



Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

TÜRK MEDYASININ BATI BALKAN TÜRK AĞIZLARINDAKİ SIRPÇA KELİMELER ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Dr. Ayla HAFIZ KÜÇÜKUSTA

TC Cumhurbaşkanlığı İletişim Başkanlığı

Öz

Makedonya ve Kosova’da yaşamakta olan Batı Balkan Türkleri için ağızları sadece bir iletişim aracı değil, aynı zamanda bir kimlik meselesi, dil kültürlerinin en erken dönemleriyle olan güçlü bağları ve varlıklarının bir ifadesidir. Bu nedenle Türkler dillerini korumuş ve bu bölgedeki ağızları, mevcut arkaik özellikleriyle günümüze kadar taşımayı başarmıştır. Öte yandan Türkiye’den oldukça kopuk bir coğrafyada bulunmaları, Makedonca, Arnavutça ve Sırpça gibi dillerle yoğun temas hâlinde olmaları, bu ağızların sözü edilen çevre dillerin etkisi altında kalmasına neden olmuştur. Ancak Yugoslavya sınırları içerisinde bulunan söz konusu bölgede Sırp-Hırvatçanın resmî dil olması nedeniyle bu dilin bölgedeki Türk ağızlarına etkisinin temas ettikleri diğer tüm diğer dillerinkinden daha büyük olduğu görülmüştür. Sırpça kökenli kelimeler bu bölgede, yüzyıllarca süren ortak yaşamın bir sonucu olarak Türk ağızlarına öylesine yerleşmiştir ki bu ağızların âdeta bir parçası hâline gelmiştir. 1990’ların ikinci yarısında Yugoslavya’nın dağılmasından sonraki dönemde Makedonya’nın siyasi yapısı değişmiş, Sırpların Kosova’dan göç etmeleri nedeniyle ise Kosova’nın hem siyasi hem de demografik yapısı değişmiştir. Buna rağmen Kosova Türk ağızlarına derinden nüfuz etmiş Sırpça kelimelerin kullanımı azalmamıştır. Bölgedeki baskın dilin Arnavutça olması ve tüm bu nedenlerden dolayı genç nesillerin Sırpçayı artık neredeyse hiç bilmemeleri bile bu durumu değiştirememiştir.

Bununla birlikte buradaki Türkler için Osmanlı ataları tarafından kendilerine emanet edilen ağızları, özgünlükleri, gelenekleri ve kültürlerinin bir parçasını temsil ettiği için, kendi dillerinden, ağızlarından uzaklaşmak istememişler, dolayısıyla özentî veya sonradan görmüslük anlamına gelen standart Türkiye Türkçesini kullanmaktan da kaçınmışlardır.

Ancak son zamanlarda Türk eğitim, kültür ve sosyal kurumlarının bölgede artan etkisinin yanı sıra Türk televizyon kanalları aracılığıyla standart Türkçenin Kosova’daki Türklerin temas ettikleri çevre dilinin yerini alarak yaşamlarının her alanına nüfuz etmeye başladığı ve böylece bahse konu ağızların gelişim süreçlerinde bazı değişikliklerin meydana gelmesine yol açtığı görülmüştür. Böylece uopšteno, verovatno, crtani gibi kelimelerin yerini genelde, herhalde, çizgi film gibi kelimeler almıştır.

Bu bildiride söz konusu süreçler ve onların sonuçları daha yakından incelenecektir.

Anahtar Kelimeler: Batı Balkan Türk ağızları, Makedonya ve Kosova ağızları, Sırpça kelimeler, Türkiye Türkçesi, etkileşim.

Osmanlıların Balkanlardan geri çekilmesinden sonra bu topraklarda kalan Türk toplulukları Yunanistan, Bulgaristan, Sırbistan, Makedonya, Karadağ ve Kosova'nın bazı bölgelerinde varlıklarını sürdürmeye ve dillerini ya da bir başka deyişle kendine has özelliklerini temsil eden ağızlarını (Bugarski: 1996: 39) günümüze kadar yaşatmaya devam etmişlerdir. Bununla birlikte bu ağızlar tarihin farklı dönemlerinde farklı süreçlerden geçerek değişime uğramış ve bugünkü hallerini almıştır.

Bilindiği üzere Balkan Türk ağızları Nemeth'in tasnifinden bu yana batı ve doğu olmak üzere iki büyük gruba ayrılmıştır (Nemeth 1956).



Harita 2. Nemeth'in tasnifi

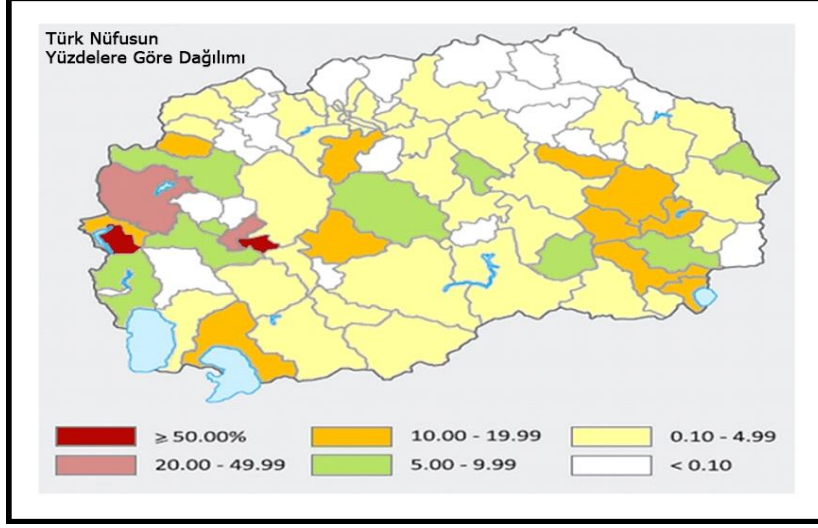
Konumuz olan Batı Balkan Türk ağızları en son 1960'lı yıllarda Bulgaristan'ın kuzeybatısı, Kosova, Makedonya ve Karadağ'ın Bar kentindeki Türkler ve Arnavutluk'un bazı şehirlerindeki Arnavutlar tarafından kullanılmıştır (Nemeth1961: 9-29). Günümüze kadar devam eden dönemdeki farklı sosyal, kültürel ve siyasal nedenlerle kuzeybatı Bulgaristan'daki Türk nüfusun sayısı azalmış, 1989 tarihindeki büyük göçle de neredeyse sıfırlanmıştır. Ancak, benzer şartlar nedeniyle Makedonya ve Kosova'da yaşayan Türklerin sayısı oldukça azalsa da onlar bu bölgelerde dil varlıklarını sürdürmeye devam etmişlerdir.



Harita 3. Batı Balkan ağızlarının bugünkü durumu.

Bugün batı Balkan Türk ağızları Kuzeybatı ve Güneybatı Balkan ağızları olarak sadece Makedonya, Kosova, Sırbistan'ın Preševo ve Biljaç ile Karadağ'ın Bar kentiyile sınırlı kalmıştır (Hafız Küçükusta: 2018: 272). Bu ağızlar, bir zamanlar Yugoslavya devleti çatısı altında yer almaları, sürekli Sırpça, Makedonca ve Arnavutça gibi baskın çevre dillerle temas hâlinde olmaları nedeniyle benzer siyasi, sosyal, kültürel ve dilsel koşullar altında günümüze kadar varlıklarını sürdürebilmişlerdir. Ancak yine de son 20 yıl içerisinde gelişim süreçlerinde bazı farklılıkların ortaya çıktığı görülmektedir.

Makedonya'da yaşayan Türkler 20 yıl öncesine kadar Makedonca ve Sırp-Hırvatçayı çok iyi konuşur, standart Türkçeleri oldukça sınırlı, ağızları ise Makedon ve Sırp kelimelerle doluydu (Ahmet 2006: 10).



Harita 4. Makedonya'da Türklerin Dağılımı

Günümüzde ise, Türkiye'nin bölgede giderek artan etkisi ve daha da önemlisi Türk medyasının herkesin günlük yaşamının değişmez bir parçası hâline gelmesi nedeniyle bu ülkedeki Türkler standart Türkçeyi çok daha iyi kullanmaya başlamışlardır.

Öyle ki, neredeyse 600 yıllık ortak bir yaşam sonucu ağızlarına derinlemesine yerleşen bazı Makedonca ve Sırpça ifadelerin yerini standart Türkçe ifadeler almıştır. Bu da Makedon dilinin giderek daha az öğrenilme ve kullanılmasına neden olmuştur. Yine de aralarında iletişim aracı olarak kendi ağızlarını kullanmaya devam ettikleri için bu ağızlar henüz zarar görmemiştir (Ahmet 2018: 1463).

Örneğin:

- O kızdı neyçin ben ona vermedim lambay < O benim ona lambayı vermediğime kızdı.

- Bir *çiçkoyle* yaparlar *intervju* ne yaparmış bük *pakos* <
amcayla *röportaj* *kötülük*

Büyük kötülükler yapan bir amcayla röportaj yapıyorlar.

- *Benziska* nerde şimdi var idi bir başçe, açan gelirdik orda, canlanırdık biraz <
Benzin istasyonu

Şu anda benzinliğin bulunduğu yerde bir bahçe vardı, oraya geldiğimizde biraz canlanırdık.

- Onda *sigurno* var idi bir *pištoče* < Onda kesin bir tabanca vardı.
kesin *tabanca*

Kosova ağızlarındaki durum biraz daha farklıdır.



Harita 5. Kosova'da Türklerin dağılımı

90'ların ikinci yarısında Yugoslavya'nın dağılmasıyla Sırpçalar Kosova'dan göç etmiş böylece eski nesiller bu dilden, yani Sırpçadan oldukça uzak kalmıştır. Yeni nesiller ise tamamen yoksun büyümüşlerdir. Böylece genç nesiller Sırpçayı ya çok az bilmekte ya da hiç bilmemektedir. Öte yandan Arnavutçanın bütün devlet kurumlarında zorunlu birinci resmî dil ve temas edilen baskın dil hâline gelmesi nedeniyle Kosova'daki Türkler Arnavutçayı öğrenmek zorunda kalmışlardır. Bunun sonucu olarak da normalde, zaman içerisinde Sırpça kökenli kelimelerin yerini Arnavutça kelimelerin alması beklenir.

Ancak beklentilerin aksine, Sırpçadan böylesine kopuk olmalarına rağmen Sırpça kökenli kelimeler Kosova Türk ağızlarında kullanılmaya devam etmiştir. Yani Kosova'da son 25 yıldır Sırpça konuşulmamasına rağmen daha önce kullanılan Sırpça kelimelerin yerini Arnavutça kelimeler alamamıştır. Birbiriyle temas hâlinde olan diller için bu, alışılabilir bir durum değildir. Demek ki yüzyıllarca süren ortak yaşamın bir sonucu olarak Sırpça, Kosova Türklerinin günlük konuşmalarına öylesine kök salmıştır ki dillerinin, daha doğrusu ağızlarının âdeta bir parçası hâline gelmiştir (Hafız 2018: 273-275).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Örneğin:

Ne süleysin üle *bezveze*. *Trenerkalarını* çıkar, ci *farmerkalarını* cit *opştinaya*

saçma sapan eşofmanını *kotunu* *belediyeye*

çikar *legitimaciyani*. *Sigurno* biçetten verirler. Se *opasnodor* üle dolaşma *lektimaciyasız*.

kimliğini kesin *tehlikelidir* *kimliksiz*

Neden öyle saçma sapan konuşuyorsun, eşofmanını çıkart, kotunu giy ve belediyeye git kimliğini çıkart. Sana hemen verirler. Yoksa öyle kimliksiz gezmek tehlikelidir.

Osmanlı dönemi boyunca bu topraklardaki ortak yaşam nasıl ki Türkçenin Balkanların bu bölgesinde konuşulan Sırpça, Makedonca ve Arnavutçayı etkilemesini sağlamışsa, en yaygın olarak kullanılan Sırpça da standart Türkçeyi olmasa da bölgede kullanılan Türk ağızlarını derinlemesine etkilemiştir. Ancak Arnavutça, Kosova Türk ağızlarındaki Sırpçanın yerini alamamıştır.

Son zamanlarda, Kosova’da yaşayan Türkler tarafından Türk televizyon kanallarının yoğun izlenmesi nedeniyle, standart Türkçe temas dili hâline gelmiş ve böylece giderek daha fazla konuşulmaya başlanmıştır. Bu durum kelimelerin söz konusu ağza yavaş yavaş girmelerine yol açmıştır.

Aşağıdaki örneklerde son zamanlarda ortaya çıkan bazı yeni kullanım eğilimlerini görebilmekteyiz.

Örneğin:

Eski kullanım	Yeni kullanım
<i>üle</i> (öyle)	<i>evet</i>
<i>hayredesin</i> (teşekkür ederim)	<i>teşekür</i> <teşekkür
<i>biçetten</i> (bir kereden)	<i>hemen</i>
<i>uopşteno</i> (genel olarak)	<i>genelde</i> <genelde
<i>ozbiljno</i>	<i>cidi</i> < <i>ciddi</i>



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Sadece sekiz yıl öncesine kadar bu durum düşünülemezdi bile. Çünkü buradaki Türkler için ağızları, Osmanlı ataları tarafından kendilerine emanet edilen özgünlükleri, gelenekleri ve kültürlerinin bir parçasıydı. Cumhuriyet dönemi standartlaşan Türkçeyi kullanmak bu topraklarda kendi dilinden, özünden uzaklaşmak, özenti veya sonradan görmüslük anlamına gelirdi.

Kendi parçaları olarak gördükleri, geçmişlerinin tanığı ve geleceklerinin garantisi olan Osmanlı-Türk devleti, onlara bu topraklarda hayatta kalabilme gücünü veriyordu. Yaklaşık altı asırlık bir ortak yaşam sonrası artık yerel halk konumuna gelmiş olmalarına rağmen Batı Balkan Türkleri, her zaman kendilerini arada bir yerde kalmış göçmenler olarak hissettiler. Vatandaşlık statüsüne sahip olmaları ve Yugoslavya topraklarındaki halkların ve azınlıkların tüm haklarına sahip olmaları bile onların hiçbir zaman, bu topraklardaki Makedon, Arnavut ve Sırp gibi bu ülkeye ait hissetmelerini sağlayamadı. Osmanlı atalarından kalan toprak parçası ile onlarla tek bağları olan ağızlarına sıkıca tutundular. Ağızları aynı zamanda Hristiyan ortamında onların gelenekleri, kültürleri, dinleri, milliyetleri ve kimliğinin somutlaşmış hâliydi. Bu nedenle, her ne kadar Türkiye'yi ana vatan olarak kabul etmiş olsalar da 20. yüzyılın başlarında kullanılmaya başlanan standart Türkçeyi hiçbir zaman kendi dilleri olarak kabul etmediler. Çünkü bu dil, arada geçen zaman içerisinde, artık kendi öz kültürleri için doğrudan bir nevi tehdit olarak algılanan başka bir kültürün parçası hâline gelmişti.

Ancak günümüzdeki siyasi ve sosyo-kültürel şartlardan dolayı medyanın araya girmesiyle bu durum değişmeye başlamıştır.

Bugün Balkanlardan, Osmanlı mirası ve Osmanlı torunlarının toprakları olarak açıkça bahsedilmeye başlanması ve bunun medya üzerinden diziler aracılığıyla yıldırım hızıyla lanse edilmesi nedeniyle şehirlerde, köylerde hatta diğer halklar arasında özellikle Kosova'da standart Türkçenin kullanımı bir prestij hâline gelmiştir. Bu ise bölgedeki Türklerin kendilerini daha iyi ve rahat hissetmelerini sağlamıştır. Böylece eskiden olduğu gibi ağızlarını ne pahasına olursa olsun koruma mekanizması ortadan kalkmıştır. Bölgede sürekli artan standart Türkçe kullanımını benimsemeye, böylece bu dili giderek daha sık ve daha iyi kullanmaya başlamışlardır. Bu durum, daha çok şehirlerde yaşayan Türklerde gözlenmiştir. Bunun nedeni, bu insanların TV aracılığıyla Türkçeyi evlerinde neredeyse 24 saat dinlemeleri ayrıca Türkiye'den gelen eğitimci, yatırımcı, siyasetçi, ve medya mensuplarıyla daha sık temasta olmalarıdır. Ancak bu durumun Makedonya'dan ziyade Kosova'daki Türk ağızları üzerindeki etkisi daha belirgin olmuştur. Bunun nedeni Makedonya'daki Türklerin büyük bölümünün köylerde yaşaması, bu nedenle de Türkiye'den gelen kişilerle doğrudan temaslarının Kosova'daki kadar olmamasıdır. Ancak yine de standart Türkçenin bölge ağızlarına etkisi leksik seviyeyi henüz geçememiş yani kelime düzeyinde kalmıştır.

Ancak nüfusun yaşına bağlı olarak dil kullanımı da farklılıklar göstermektedir. Örneğin, seksen yaş üstü insanlar dildeki yenilikleri takip etmeyip, ağızlarının eski hâlini korumuşlardır.

60-75 yaş aralığındaki insanlar eskiden daha sıklıkla kullandıkları bazı kelimeler yerine yenilerine yönelmişlerse de bu sayı oldukça azdır. Örneğin *evet*, *hemen*, *peki*, gibi günlük standart Türkçe ifadeleri kullanabilmektedirler (Hafız 2018: 99).

Yaş azaldıkça standart Türkçe ifadelerin sayısı giderek artmaktadır. Gençler, kendi aralarında konuşurken daha önce kullandıkları kelimelerin yerine günlük hayattan standart Türkçe ifadelere giderek daha çok yer vermektedir.

Örneğin:

Eski kullanım	Yeni kullanım
<i>pevaçitsa</i>	<i>şarkici</i> < <i>şarkıcı</i>
<i>keler / kelner</i>	<i>garson</i>
<i>dokumentarats</i>	<i>belgesel</i>
<i>spavaça</i>	<i>yatak odası</i> (yatak odası)
<i>haos, ludnitsa/cungla</i> (kaos, tımarhane/vahşi orman)	<i>izdiham</i>
<i>militsiya/milits</i>	<i>polis</i>
<i>glavni yol</i>	<i>ana cade</i> < <i>ana cadde</i>

Çocuklarda ise durum biraz daha farklıdır. Türkçe okuyan ortaokul seviyesindeki çocuklar aralarında yalnızca standart Türkçeyi konuşmakta, okul dışında ebeveynleri ve çevrelerindeki insanlarla ise ağız kullanmaktadır. Ancak ilkokul çocukları, yani altı ila on yaş arasındaki çocuklar, Kosova'da hiçbir yerde artık ağız kullanmamaktadır. Televizyon, okuldaki dersler ve internet sayesinde sürekli standart Türkçeyle doğrudan iletişim hâlindeyler ve evde ebeveynlerinin kullandığı ağız kesinlikle benimsememektedirler. Altı yaş altındaki çocuklar ise televizyon dilini iletişim aracı olarak kullanan insanlarla karşılaştıklarında ebeveynleri ile kullandıkları günlük ağızdan otomatik olarak standart Türkçeye geçmektedirler.

Ağızlarla ilgili bazı sosyo-dil bilimsel çalışmalara göre bu tür çocukların dillerinin yaşa bağlı olarak değişebileceği ve özgün ağızlarına geri dönebilecekleri görülmüştür (Chambers 2003: 195). Bu nedenle, bu çocukların dil gelişiminin uzun vadede izlenebileceği bir çalışma yapılmasının yararlı olabileceği düşünülmektedir.

20. yüzyılın ikinci yarısında Türkiye ile sağlanan bu temaslar ağızların köklü yapısını değiştirememiş olsa da, medya, Türkçenin bu bölgede prestij, ayrıcalık ve en sonunda iletişim için gerekli hâle gelmesini sağlamıştır. Aslında kişilik ve kimliğin bir parçası olan ağız güçlü bir sembol hâline gelmişse de dilin temel amacı olan iletişim karşısındaki savaşını giderek

kaybetmektedir. Bu nedenle, iletişim aracı olarak kullanılan dil, yani Standart Türkçe - sembolü teşkil eden ağızdan daha baskın hâle gelmektedir.

Bu noktadan sonra ağızların ne yönde gelişeceği kestirilememektedir. Söz konusu ağızlar, standartlaşmış dil özelliklerine sahip olmadıklarından dış etkilere daha açık olabiliyorlar. Bu nedenle, standart Türkçeden geçen kelimeler sadece idiolekt yani birey dil olarak bazı kişilerle ya da belli gruplarla sınırlı kalabilir veya toplumlara mal olarak zaman içinde değişime uğrayarak standart Türkçeye paralel olarak varlığını sürdürmeye devam edebilir ya da tamamen kaybolabilir.

Bu bildiride dilin veya ağzın ne kadar dirençli, tarihsel gelişimlerin tüm zorluklarına dayanacak güçte olduğunu, öte yandan ise medyanın güçlü etkisi karşısında tamamen kaybolma tehlikesiyle karşılaşabileceğini ve sonunda belki de tamamen ortadan kalkabileceğini görebilmekteyiz. Bu da beraberinde böylesi değerli diyalektoloji malzemesinin yok olma tehlikesini getirmektedir. Ancak Batı Balkan Türk ağızlarının çeşitli özelliklere sahip, zengin bir dil bilimsel materyalle dolu olması nedeniyle, sözü edilen tehlikelere rağmen kullanımdan kolay kolay kalkacağına ihtimal verilmemekte tüm dış etkilere rağmen bu ağızların hâlâ büyük ölçüde kendilerini koruyabileceklerine inanılmaktadır. Bunun için Batı Balkan ağızlarının kapsamlı bir şekilde kaydedilmesinin, bu ağızların hem araştırmacılar hem de kullanıcıları için, onları korumak ve beslemek açısından teşvik edici olacağı umulmaktadır.

Kaynakça

AHMET O., (2018). “Makedonya Türk Ağızları: Geçmişi Ve Bugünkü Durumu”, *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi* 6 (29), Ankara, S. 1463-1482.

AHMET O., (2014). “Zborovnite grup i turskite govori od jugozapadna Makedonija i vlianieto na makedonskiot jazik vrz niv”, *Zbornik na trudovi vo čest na prof.dr Petar Atanasov po povod 75 godini od životot*, Univerzitet “Sv. Kiril i Metodij”, Filološki fakultet “Blaže Koneski” Romanistika i Balkanistika, Skopje, S. 47-61.

AHMET O., (2007). “Makedonya’nın Ohri-Prespa Yöresinde Konuşulan Türk Ağızlarında Eklerin Varyantları”, *I. Uluslararası Türk Dünyası Kültür Kurultayı, 9-15 Nisan 2006, Çeşme-İzmir, Bildiriler*, Ankara, S. 31-42.

AHMET, O. (2001). *Fonetski i leksički karakteristiki na turskiot govor vo Resen i resensko* (magistarska teza), Univerzitet “Sv. Kiril i Metodij”, Filološki fakultet “Blaže Koneski”, Skopje.

BUGARSKI R., (1996). *Jezik u društvu*, Čigoja, Beograd.

CHAMBERS, J. K. (2003). *Sociolinguistic theory: Linguistic variation and its social significance* (*Language in society*), Oxford, Blackwell.

CHAMBERS J., (1998). TRUDGILL P., *Dialectology*, Second Edition, Cambridge University Press, Cambridge.

HAFIZ KÜÇÜKUSTA A., (2018). *Uporedna analiza turskih dijalekata zapadnog Balkana*, Univerzitet u Sarajevu, Filozofski fakultet, Doktorska disertacija, Sarajevo.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

HAFIZ N., (1976a). “Prizren (Kosova) Türk Ağzlarının Başlıca Özellikleri”, *Çevren IV/12, Priştine*, S. 29-35.

HAFIZ N., (1976b). “Uticaaj srpskohrvatskog i albanskog jezika na turske govore na Kosovu”, *Društvo za primenjenu lingvistiku Kosova, Priština*, S. 77-85.

JUSUF S., (1987). *Prizrenski turski govor*, Jedinstvo, Priština.

NÉMETH J., (1961) “Traces of the Turkish Language in Albania”, *Acta Orientalia Hungarica*, XIII. Fasc. 1-2, S. 9-29.

NÉMETH J., (1956). *Zur Einteilung der türkischen Mundarten Bulgariens*, Sofya.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

**AN INVESTIGATION INTO THE IMPORTANCE OF THE POLITICAL STRATEGY
IN REDUCING THE IMPACTS OF THE CLIMATE CHANGE CAUSED RISING SEA
LEVEL ON CITIES**

Dr. Egemen Sertyeşilışık

Siyaset Bilimci

Arş. Gör. Mehmet Yavuzhan Erpay

Yıldız Teknik Üniversitesi

Prof. Dr. Begüm Sertyeşilışık

İzmir Demokrasi Üniversitesi

Abstract

As glaciers have begun to be melt due to global warming, the sea level rise (SLR) has started to occur. The melting of glaciers affects the natural life and food chain adversely. Furthermore, rising sea level has started to affect the cities and their sustainability performance. This study aims to investigate the importance of the political strategy in reducing the effects of the rising sea level on cities. Based on an in depth literature review, state-of-the-art of the rising sea levels in the world have been investigated. Furthermore, the effects of SLR have been examined. Specific focus is on the urbanization and urban problems that have started to appear due to the SLR. The role and importance of the political strategy in reducing SLR's effects have been examined. It is expected that this study can be beneficial to all stakeholders of the cities by contributing to enhance the cities' resilience to climate change as well as to the sustainability and sustainable development policies.

Keywords: climate change, urbanization problems, urban problems, political strategy, political economy, sustainable development, welfare.

1. Introduction

Global warming continues to occur in an unpreventable way. One of the global warming's adverse consequences is sea level rise (SLR). SLR occurs mainly due to the global warming causing expansion of oceans, melting glaciers on the mountains and fragmentation of major ice sheets (Oppenheimer, 2015). Global temperature is expected to increase by 4.8°C whereas SLR is expected to occur by 39 inches by 2100 (Intergovernmental Panel on Climate Change, IPCC, 2013). Furthermore, SLR rate is being increased (IPCC, 2014). Population affected by the floods is expected to increase 6 and 14 times with the 0.5 and 1.0 meter SLR, respectively (Wahl, 2017).

SLR has adverse impacts to the nature and to the living conditions of humanity. SLR can cause water scarcity. SLR can affect coastal freshwater aquifers making limited fresh water resources salty (Ketabchi et al., 2016). Furthermore, the biodiversity and marine ecosystem are adversely affected by SLR and extreme weathers occurred due to global warming (IPCC, 2014). Coral loss occurred in shallow and deep flats on coral reefs due to the rising sea temperature and increasing sea level (Brown et al., 2019). Deep flat corals are, however, less affected because of less aerial exposure (Brown et al., 2019). Furthermore, SLR can cause natural disasters. Hurricanes are expected to be more rough and frequent due to the SLR (Oppenheimer, 2015).

IPCC's Fifth Assessment Report warns that a hundred million people can struggle with land loss caused by floods due to the climate change's impacts of SLR, increase in the ocean temperatures and ocean acidity in coastal systems (IPCC, 2014). SLR can have adverse impacts to the people who live especially in coastal zones as well as to the urbanization as it can cause urbanization problem. Coastal zones constitute approximately 5% of the total landmass, accommodating 75% of the world's population and contributing to more than 50% the GDP (Vorosmarty et al., 2009). Coastal areas such as undeveloped land and open spaces as well as marshes seem not to be protected from SLR (Cadot et al., 2016). Resilience of the cities to the SLR needs to be enhanced. SLR can threat living conditions and welfare of the people as well as infrastructure and superstructure of the cities. SLR can endanger sustainable development of the cities and all non SLR resilient investments. Policies and political strategy play vital role in dealing with adverse impacts of the SLR. Effective political strategy can be a tool for enhancing resilience of cities to climate change and to SLR. For this reason, this study focuses on the importance of the political strategy in reducing the effects of the rising sea level on cities.

2. Importance and roles of political strategies in mitigating and reducing adverse impacts of climate change caused SLR in cities

Political strategy can be related with the enactment of law, solution to specific problems, and political goal achievement (Schröder, 2012: 49). As Schröder (2012: 49) emphasises, political strategy can enable political goals to be achieved. Enhancing cities' resilience to the SLR, as a political goal, can be supported by the political strategy. This political strategy can be achieved through long-term view and investments. Politicians aiming to achieve this political strategy need to cope with conflict of interests as they should not sacrifice wellbeing of their citizens in the long-run focusing on their own short term gains. Investments for enhancing cities' resilience to the SLR can require short term sacrifice of the politicians whereas contributions of these investments can be perceived by the citizens in the long run. Policy and decision makers can encounter difficulties in establishing strategies covering both ways of protecting people as well as ways of preserving natural habitats (Reiblich et al., 2019). SLR reveals that the current policies and practices ignore this issue and that current decision makers abstain from the cost of SLR whereas future generations have to bear these costs (Lawrence et al., 2018). Adaptation measures need to be long term focused dealing with politicians' priority to the short term (Molinaroli et al., 2019). Furthermore, policy makers need to collaborate with local planners as well. Long term planning should be developed by local planners considering uncertainties related to the level and frequency of SLR (Oelreich et al., 2015). Coordination among all levels of government and key agencies is important to prevent overlapping efforts (Pinto et al., 2018). This coordination can enhance accuracy and effectiveness of the political strategy, policies and investments. This coordination need to be coherent at all levels and among all stakeholders. There is an "implementation dilemma" in local adaptation due to different interest groups and actors due to the fact that national scale environmental policies should be implemented locally by more than one regional and municipal organization whereas local governments and national government can have different motivations and limitations (Kondolf and Lopez-Llompert, 2018). This conflict of interest should not prevent implementation of the political strategies established to enhance resilience of the cities to the SLR. Stokke (2014)'s research on Norway revealed importance of national government's authoritative signals in the adaptation. Authorities at all levels need to collaborate based on their complying and coherent authorities. This principle and its importance have been supported by Fisk (2019) and Liski et al. (2019)'s researches as well. Fisk (2019) has



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

emphasized that even if the federal government has expertise and resources, it has lack of authority to force localities to change land use policy (Fisk, 2019). Local governments, however, have the capacity to coordinate changes in the way of land usage (Fisk, 2019). Similarly, Liski et al. (2019)'s research emphasised importance of governance arrangements. As shorelines may be realigned landwards to reduce the effects of sea floods, governance arrangements need to support these changes (Liski et al., 2019). Infrastructure investments are vital for enhancing shorelines' resilience to the SLR. Regarding to results of an economic analysis made in Florida, Hillsborough County, partial shoreline protection and critical infrastructure are proposed as well as relocation is recommended for dealing with SLR (Lu et al., 2014).

Policies need to be prepared based on climate related local characteristics as supported by O'Donnell (2019), Turner et al. (2003), Fu et al. (2017), and Lawrence et al. (2018). Policies for climate change implementation must be flexible for local characteristics and strong for providing certainty against political pressure (O'Donnell, 2019). Considering local social and biophysical conditions, adaptation should have local characteristics because of place based action (Turner et al., 2003; Fu et al., 2017).

As local governments play important role in enhancing resilience of the cities against SLR, their capacities need to be enhanced and their weaknesses need to be overcome. Oelreich et al. (2015)'s research on Swedish Municipalities indicates that there is a gap in SLR planning in the municipalities as majority of the municipalities studied do not discuss SLR beyond 2100, and one-third of the municipalities' lack of guiding documents (Oelreich et al., 2015). Furthermore, Fu et al. (2017)'s research on 15 coastal cities in the USA revealed lack of information and incentives of local people as well as weaknesses in existing plans in responding to adaptation strategies and local planning. Political strategies need to cover ways of overcoming weakness of the local governments so that precautions taken to enhance resilience of the cities to the SLR are not failed. Furthermore, establishment of these political strategies can be performed considering these weaknesses in case these weaknesses cannot be overcome so that implementation probability and effectiveness of the established political strategies are enhanced.

Policies need to support institutions which can have impact on enhancing cities' resilience to SLR need to act closely with local and national governments. Institutions (e.g. landscape partnerships,

etc.) should be supported by funds provided, stakeholder involvement and scope, information sharing on SLR and legitimise decision-making (Liski et al., 2019).

Effective policies for enhancing cities' resilience against SLR need to cover adaptive strategies. According to the IPCC, retreat, protection, and accommodation are adaptive strategies for coping with the climate change based SLR (Dronkers et al., 1990). Retreat category requires pulling back from coast, protection category employs engineering to reduce the risk by building wall etc., whereas accommodation category regulates the human usage of the risky area (Fu et al., 2017). Furthermore, effective political strategies for enhancing cities resilience to the SLR need to consider and be based on relevant policy documents. There are two main policy documents for SLR adaptation planning, namely; local-oriented plans and hazard reduction plans (Fu et al., 2017).

Plans and policies should be developed identifying vulnerabilities and risks to overcome uncertainty related to future SLR (Hall et al., 2019). Potential future climate conditions and their risks need to be considered in enhancing resilience of the cities to the SLR. This knowledge need to be considered as an input criterion for identification of effective actions and investments so that the cities are made more prepared and resilient to the SLR's future condition. While enhancing cities' resilience to the SLR, people's resilience need to be enhanced as supported by Nurhidayah and McIlgormb (2019). With respect to SLR's hazards, sectoral legislation mostly tends to try to prevent structural damages paying less attention to resilience and vulnerability of people (Nurhidayah and McIlgormb, 2019). Furthermore, as climate change related problems can be solved considering emissions reduction, SLR and enhancing capacity towards inevitable change (Oppenheimer, 2015), political strategies need to be prepared considering all these factors as well.

Political strategies for enhancing resilience of the cities to the SLR can be improved by the lessons learned and experiences gained through cases. For example, based on case studies on SLR adaptation in Miami and Venice, Molinaroli et al. (2019)'s recommended policies to enable plans to be for redundancy covering long-run and based on the integrated coastal and adaptive management that observes social effects of integrated ecosystem-based natural adaptation approaches. Furthermore, these policies are recommended to enable integration of ecosystem-



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

based natural adaptive approaches and enhance public's knowledge in this field through information provided in the vehicles (Molinaroli et al., 2019).

Policies need to cope with potential challenges of cities and urbanization as well. For example, urban structure's adaptation to SLR can be challenging due to buildings at risk of flooding and difficulties in new buildings' construction (Stokke, 2014). Furthermore, climate change adaptation policies need to be compatible with private property rights and the land plan system (O'Donnell, 2019). All these challenges need to be well managed so that policies for enhancing resilience of the cities to the SLR can be effective. Additionally, Lincke and Hinkel (2018)'s research revealed that people's welfare can affect policies' implementation process. People living in the densely populated areas can protect themselves by paying the high cost of protection whereas poor people living in coastal areas tend to retreat from paying the cost causing policy makers to concern logistics fees, compensation and liability for loss and damage (Lincke and Hinkel, 2018).

Discussion

SLR is expected to occur in an accelerated way especially due to the global warming (IPCC, 2014). Furthermore, its adverse impacts to the cities, urbanization and humanity are expected to become more severe due to the unpreventable and unstoppable climate change (Cadol et al., 2016). Climate change can cause increase in the temperature and acidity of the sea water (IPCC, 2014). Even in the most optimistic projection, the marine and coastal ecosystem is expected to be degraded and millions of people are expected to be affected by SLR (Wahl, 2017). Increased floodplain level of the sea can cause storm and hurricanes to move further into the land causing more severe damage (Oppenheimer, 2015). The global economy can also be affected adversely due to SLR's struggles (e.g. floods and salinization) experienced by the coastal cities' and agricultural areas. Effective political strategies in enhancing resilience of the cities to the SLR and its future conditions are vital.

Regardless of the short-term priorities of politicians, long-term political strategies are required to enhance cities' resilience to SLR. Even if decision makers or politicians may be reluctant in bearing cost of short term precautions and adaptation measures (Lawrence et al., 2018; Molinaroli et al., 2019), they need to focus on the long-run (Molinaroli et al., 2019). Politicians aiming to accomplish political strategies to enhance cities' resilience to the SLR, need to cope with conflict

of interests so that they do not threaten the wellbeing of their citizens and their living conditions in the long-run focusing on their own short term gains. For this reason, media, new media and other information channels can be tools for policy makers to inform their citizens about their political strategy for enhancing resilience of their cities to the SLR so that citizens can understand long-run benefits of these political strategies despite of potential adverse impacts in the short run as well as so that citizens can encourage and support them. Furthermore, it is important for people and natural habitats can be protected for the future SLR (Reiblich et al., 2019). With regard to the cities' adaptation to SLR, precautions should be taken for the future SLR by determining the vulnerabilities and risks of the regions (Hall et al., 2019). According to the identified risks and the condition of the local region, adaptive strategies determined by IPCC (retreat, accommodation and protect) should be considered (Dronkers et al., 1990). Local governments should be included in the process by identifying their weaknesses and strengths while establishing national political strategies (Kondolf and Lopez-Llompert, 2018). Political strategies should be nationally strict but locally flexible enough to tolerate the characteristics of regions (O'Donnell, 2019). All these precautions and analyses can enhance effectiveness and implementation probability of the political strategies established to enhance resilience of the cities to the SLR. Likewise, policies should be compatible with new technologies and approaches (Molinari et al., 2019). Cities can be transformed enhancing smartness of the cities through new technologies enhancing cities' resilience to the SLR as well as mitigating SLR's adverse impacts in the cities. For this reason, effective political strategy needs to cover human/society, law and technology aspects. Policies can encourage researches on new technologies to transform cities smarter in dealing with SLR. It is also important that political strategies should be planned considering the financial capability and private property rights of residents (O'Donnell, 2019; Lincke and Hinkel, 2018).

Conclusions

This study emphasised importance of the political strategy in reducing SLR's adverse effects on cities and in enhancing cities' resilience to the SLR. SLR and the population affected by SLR are expected to be increased further (IPCC, 2013 and 2014) due to the global warming. SLR has adverse impacts to the natural habitat [e.g. deterioration of coastal freshwater aquifers (Ketabchi et al, 2016); coral loss (Brown et al., 2019); deterioration of marine life (IPCC, 2014); coastal flooding (IPCC, 2014)] affecting wellbeing of the people and living conditions in the cities. The

global economy can also be affected by the SLR as coastal areas have a significant contribution to global production (Vorosmarty et al., 2009).

SLR can cause urbanization problem affecting urbanization and people living in the coastal cities adversely. SLR can endanger citizens' wellbeing and living conditions as well. SLR's adverse impacts to the cities need to be reduced and cities' resilience to SLR need to be enhanced. All these require effective political strategy to be established, executed, and monitored with the collaboration of national and local governments, municipalities with the help of their coherent and complying actions, responsibilities and authorities (as supported by Fisk, 2019; Pinto et al. 2018; Liski et al., 2019; Kodolf and Lopex-Llompart, 2018; Lu et al., 2014). Furthermore, effective political strategy for enhancing resilience of the cities to the SLR is recommended to:

- cover long term planning (Molinaroli et al., 2019)
- have capability to deal with uncertainties regarding to the level and frequency of SLR (Oelreich et al., 2015)
- be flexible covering local characteristics (O'Donnell, 2019)
- enhance capacities of municipalities overcoming their weaknesses so that they can effectively fight against SLR in cities (Kondolf and Lopez-Llompart, 2018).
- cover adaptive strategies complying with the IPCC (retreat, protection, accommodation) (Dronkers et al., 1990)
- address vulnerabilities and risks related with the future SLR (Hall et al., 2019)
- able to cope with challenges of cities and urbanization.

All these factors listed can enhance effectiveness and implementation probability of the political strategies. Furthermore, politicians or decision makers' reluctance in bearing cost of precautions and adaptations measures which can bring their contributions in the long-run (Lawrence et al., 2018; Molinaroli et al., 2019) can obstacle effective political strategies implementation. They need to focus on the long-run (Molinaroli et al., 2019) to accomplish political strategies to enhance cities' resilience to the SLR and not to threat wellbeing of their citizens and their living conditions. Media, new media and other information channels can play important role in encouraging policy makers to take effective precautions. Media, new media and other information channels can be used to inform their citizens about their political strategy for enhancing resilience of their cities

to the SLR and to enable citizens to understand long-run benefits of these political strategies despite of potential adverse impacts in the short run.

Effective political strategies can be an effective tool for enhancing resilience of the cities to the SLR as well as for supporting mitigation and reduction of adverse impacts of climate change caused SLR in cities. Furthermore, it can contribute to enhancing cities' resilience to SLR as well as to the sustainability and sustainable development policies.

References

Brown, B. E., Dunne, R. P., Somerfield, P. J., Edwards, A. J., Simons, W. J. F., Phongsuwan, N., Putschim, L., Anderson, L., Naeije, M. C. (2019). Long-term impacts of rising sea temperature and sea level on shallow water coral communities over a 40 year period. *Scientific Reports*, 9(1), 1–12.

Cadol, D., Elmore, A. J., Guinn, S. M., Engelhardt, K. A. M., & Sanders, G. (2016). Modeled tradeoffs between developed land protection and tidal habitat maintenance during rising sea levels. *PLoS ONE*, 11(10).

Dronkers, J., Gilbert, J., Butler, L., Carey, J., Campbell, J., James, E., McKenzie, C., Misdorp, R., Quin, N., Ries, K. (1990). *Strategies for Adaptation to Sea Level Rise*, Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change (IPCC) Coastal Zone Management Subgroup.

Fisk, J. M. (2019). Sandbagged: Exploring the Political Challenges of Coastal Infrastructure. *Public Works Management and Policy*, 24(1), 33–49.

Fu, X., Gomaa, M., Deng, Y., & Peng, Z. R. (2017). Adaptation planning for sea level rise: a study of US coastal cities. *Journal of Environmental Planning and Management*, 60(2), 249–265.

Hall, J. A., Weaver, C. P., Obeysekera, J., Crowell, M., Horton, R. M., Kopp, R. E., Marburger, J., Marcy, D.C., Parris, A., Sweet, W.V., Veatch, W.C. & White, K. D. (2019). Rising Sea Levels: Helping Decision-Makers Confront the Inevitable. *Coastal Management*, 47(2), 127–150.

IPCC (2013). “Climate Change 2013: The Physical Science Basis.” Cambridge: Cambridge University Press.

IPCC (2014). *Climate Change 2014: Synthesis Report*. Contribution of Working Groups I, II and

III to the Fifth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change [Core Writing Team, R.K. Pachauri and L.A. Meyer (eds.)]. IPCC, Geneva, Switzerland, pp.151.

Ketabchi, H., Mahmoodzadeh, D., Ataie-Ashtiani, B., Simmons, C.T. (2016). Sea-level rise impacts on seawater intrusion in coastal aquifers: review and integration. *Journal of Hydrology* 535(C), 235–255.

Kondolf, M. G., & Lopez-Llompart, P. (2018). National-local land-use conflicts in floodways of the Mississippi River system. *AIMS Environmental Science*, 5(1), 47–63. <https://doi.org/10.3934/environsci.2018.1.47>

Lawrence, J., Bell, R., Blackett, P., Stephens, S., & Allan, S. (2018). National guidance for adapting to coastal hazards and sea-level rise: Anticipating change, when and how to change pathway. *Environmental Science and Policy*, 82(1), 100–107.

Lincke, D., & Hinkel, J. (2018). Economically robust protection against 21st century sea-level rise. *Global Environmental Change*, 51(5), 67–73.

Liski, A. H., Ambros, P., Metzger, M. J., Nicholas, K. A., Wilson, A. M. W., & Krause, T. (2019). Governance and stakeholder perspectives of managed re-alignment: adapting to sea level rise in the Inner Forth estuary, Scotland. *Regional Environmental Change*, 19(8), 2231–2243.

Lu, Q. C., Peng, Z. R., Zhang, L., & Wang, Z. (2014). Economic analyses of sea-level rise adaptation strategies in transportation considering spatial autocorrelation. *Transportation Research Part D: Transport and Environment*, 33, 87–94.

Molinaroli, E., Guerzoni, S., & Suman, D. (2019). Do the Adaptations of Venice and Miami to Sea Level Rise Offer Lessons for Other Vulnerable Coastal Cities? *Environmental Management*, 64(4), 391–415.

Nurhidayah, L., & McIlgorm, A. (2019). Coastal adaptation laws and the social justice of policies to address sea level rise: An Indonesian insight. *Ocean and Coastal Management*, 171(1).

O'Donnell, T. (2019). Contrasting land use policies for climate change adaptation: A case study of political and geo-legal realities for Australian coastal locations. *Land Use Policy*, 88(0).

Oppenheimer, M. (2015). *Adapting to Climate Change : Rising Sea Levels , Limiting Risks.*



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Social Research, 82(3), 673–681.

Pinto, P. J., Kondolf, G. M., & Wong, P. L. R. (2018). Adapting to sea level rise: Emerging governance issues in the San Francisco Bay Region. *Environmental Science and Policy*, 90(9), 28–37.

Reiblich, J., Hartge, E., Wedding, L. M., Killian, S., & Verutes, G. M. (2019). Bridging climate science, law, and policy to advance coastal adaptation planning. *Marine Policy*, 104(8), 125–134.

Stokke, K. B. (2014). Adaptation to sea level rise in spatial planning-Experiences from coastal towns in Norway. *Ocean and Coastal Management*, 94, 66–73.

Turner, B.L., R.E. Kasperson, P.A. Matson, J.J. McCarthy, R.W. Corell, L. Christensen, N. Eckley, et al. 2003. “A Framework for Vulnerability Analysis in Sustainability Science.” *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 100(14), 80748079.

von Oelreich, J., Carlsson-Kanyama, A., Svenfelt, Å., & Wikman-Svahn, P. (2015). Planning for future sea-level rise in Swedish municipalities. *Local Environment*, 20(4), 459–473.

Wahl, T. (2017). Sea-level rise and storm surges, relationship status: Complicated! *Environmental Research Letters*, 12(11), 10–13.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

15 TEMMUZ 2016 VE GÜLENİZM¹⁴¹

Dr. Muhammed YAMAÇ

Diyanet İşleri Başkanlığı

Öz

Din-toplum /siyaset/devlet ilişkilerinde din, hem önemli bir meşrûiyet aracı, hem de etkili ve çok boyutlu bir sosyal fenomendir. Bu ilişkiler kapsamında din-darbe ilişkisi, önemli bir boyut olarak öne çıkmaktadır. Darbe, din ile farklı ilişki boyutlarıyla ön plana çıkmaktadır. Bu ilişkilerde din, bazen darbeyi meşrû göstermek, topluma kabul ettirmek, onaylatmak, toplumu buna ikna etmek veya en azından darbeye karşı verilebilecek sert bir refleksi önlemek için bir araç olarak kullanılmaktadır. Bazen de din, 15 Temmuz'da olduğu gibi darbenin oluşma zeminini hazırlayan etkili bir olgu olmaktadır. Bu yönüyle din, darbelerin toplumsal-siyasal anlamda meşrûiyetini sağlamak için başvurulan ve işlevsel kılınan önemli bir olgu olmaktadır.

15 Temmuz 2016, AK Parti hükümetine yönelik dinî kisve altında, din istismarcı bir hareketin organizasyonluğunu yaptığı bir darbe girişimi olarak kabul edilmiştir. 17-25 Aralık 2013 olayları ile ülke yönetimini elinde bulunduran muhafazakâr ve demokrat olarak kabul edilen hükümete yönelik bu girişim, 15 Temmuz ile çoğunluğunu muhafazakâr/dindar toplumun oluşturduğu Türkiye Devleti'ne yönelmiştir. 15 Temmuz'u diğer bütün askerî darbelerden ayıran belki de en önemli boyutu, Türkiye Cumhuriyet tarihinde ilk defa (sözde) dinî örgüt referanslı askerî darbe girişimi yaşanmış olmasıdır. Söz konusu darbe teşebbüsünde (sözde) dinî bir örgüt yapılanması, darbenin ana aktörü olmuş, darbeyi püskürten veya savuşturan ise, bütün farklılıkları ile birlikte, birlik ve dayanışma ruhu içerisinde samimi ve manevi duygulara sahip olan Türkiye toplumu olmuştur.

Çalışma, 15 Temmuz 2016 darbe girişiminin ve farklı özellikleriyle ön plana çıkan Gülenizm'in din boyutunu sosyolojik bir perspektifle ele almayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Din Sosyolojisi, Din, Darbe, 15 Temmuz 2016, Gülenizm.

¹⁴¹ Bu Çalışma 20.12.2019 tarihinde sunduğumuz "Darbe ve Din (Cumhuriyet Dönemi Örneği)" başlıklı doktora tezi esas alınarak hazırlanmıştır.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

JULY 15, 2016 AND GULENISM

Abstract

In religion-society/politics/state relations, religion is both an important tool of legitimacy and an effective and multidimensional social phenomenon. Religion-coup relation stands out as an important dimension within these relations. The coup comes to the fore with different relationship dimensions with religion. In these relationships religion is sometimes used as a tool to legitimize the coup, to impose it on society, to approve it, to persuade the society to this end, or at least to prevent a harsh reflex against the coup. Sometimes religion is an effective phenomenon that prepares the ground for the coup, as it happened on July 15. In this respect, religion is an important phenomenon that is used and made functional to ensure the legitimacy of the coups in a social-political sense.

The July 15, was accepted as a coup attempt organized by an abusive movement under religious guise against the AK Party government. 17-25 December 2013 events with this attempt to be considered as conservative and democratic government, which holding the country's administration, July 15 with the majority of the conservative/religious society that tended to create the state of Turkey. July 15 separates perhaps the most important dimension of all other military coups, the first time in the history of the republic of Turkey (so-called) experienced a military coup religious organizations is referenced. It said the coup attempt (so-called) a religious organization structuring, coup of the main actors, thus, those who repulse or fend off the coup, with all the differences, which have intimate and spiritual feelings in unity and solidarity has been the Turkey society.

The study aims to deal with the religious dimension of Gulenism, which came to the fore with the July 15, 2016 coup attempt and its different features, from a Sociological perspective.

Keywords: Religion Sociology, Religious, Coup, 15 July, 2016, Gulenism.

Giriş

15 Temmuz, temel aktörünün örgütlü bir dinî yapı olması dolayısıyla, asıl “din” boyutuyla öne çıkmaktadır. Nitekim Gülenizm’in, başlangıç olarak “din” zemininde vücut bulduğu, din üzerinden türeyerek içtimaî, siyasî, hukukî, idarî, askerî, iktisadî, medya ve eğitim alanlarına sirayet ettiği ve bu alanlarda genişleyen bir görünüm arzettiği söylenebilir.¹⁴² Gülenizm’in kuruluşunda ve ilk dönemlerindeki faaliyetlerine bakıldığında, görece iyimser olduğu, devlete karşı olmadığı, İslam’a ve Müslümanlara hizmeti esas aldığı görüntüsü vermiştir. Ancak örgütün esas gayesinin çok farklı olduğu sonradan anlaşılmaya başlanmıştır. Cumhuriyet dönemi darbe süreçlerinde askerî bürokrasinin yanında görüntü vermesiyle ve özellikle 12 Eylül ve 28 Şubat

¹⁴² Ahmet Dağ, “Çalınan Hakiki Bir Devrimin Hikâyesi”, *Umran Dergisi* 275 (2017), 63.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

darbelerinin meşrû ve gerekli olduğunu savunan açıklamalarla bilinen Gülenizm, meşrûyetini (legitimacy) temelde dinden almış, ayet, hadis ve dinî argümanları araçsallaştırarak din istismarcısı bir yapıya bürünmüştür. İlimli İslam ve dinler arası diyalog yaklaşımıyla Batı ve Hıristiyan dünyasının dikkatini çekerek maddi ve manevi kazanımlar sağlamıştır. Ayrıca mesihçi/mehdici yapısıyla müntesiplerinin örgüte bağlılığını veya itaatini sağlamış, seçilmişlik ve masumiyet özellikleri taşıdığı iddiasıyla müntesiplerince kutsaliyet atfedilmiştir. Müslüman ve dindar halkın safiyâne duyguları istismar edilerek “himmet” anlayışı üzerine kurulan ekonomiyle medya, basın, büyük şirket ve holding, banka, üniversite, özel yurt, dersane ve okullar açılmış, ülke içinde ve yurtdışında devasa bir yapı oluşturan Gülenizm, özellikle takiiye anlayışıyla esas gizli hedeflerini gizlemeyi başarmıştır. Takiiyeyi son derece etkili kullanan Gülenizm, zemine ve zamana göre pragmatist, laik, dindar, anti-laik, sûfi, hoşgörülü, ılımlı, modernist, radikal, diyalogcu, milliyetçi, liberal, demokrat, hümanist, Sünni, Alevi, çağdaş, anti-komünist şeklinde farklı ideolojik perspektifler geliştirmiştir.¹⁴³

1. 15 Temmuz 2016 Darbe Girişim Süreci ve Yaşanan Gelişmeler

Cumhuriyet dönemi darbelerine bakıldığında, darbeler öncesinde topluma kendi meşrûyetlerini kabul ettirmek isteyen askerî/sivil darbeci elitlerin, öncelikle bir takım senaryolar ile mevcut iktidarı gayri meşrû ilan ettikleri ve sonrasında da mevcut konjonktürün darbeye zemin hazırladığını veya darbeye mecbur kaldıklarını belirtmişlerdir. 15 Temmuz’da da önceki darbelerde olduğu gibi darbeyi haklı ve meşrû gösterecek geniş bir kitlenin yaratılması amacıyla birtakım hareketler/gelişmeler vuku bulmuştur. Önce 27 Nisan 2007 e- muhtırasıyla, daha sonra 27 Mayıs 2013’te Gezi Parkı eylemleri, 17–25 Aralık 2013’te hükümet yetkililerine ve ailelerine yönelik yolsuzluk suçlamaları –ki bu bile kendi başına bir darbe teşebbüsü olarak görülebilir- ve 19 Ocak 2014’de MİT (Milli İstihbarat Teşkilatı) Tırları Operasyonu ile devam etmiş ve 15 Temmuz’la birlikte sonuçlanmış gibi görünmektedir. Bütün bu hareketler/eylemler, 15 Temmuz’un hazırlık aşaması olarak okunabilir. Bu nedenle 15 Temmuz, 28 Şubat’ta olduğu gibi bir sürecin adıdır.

2007 e-muhtırasıyla başlayan ve 15 Temmuz’la nihayet bulan bu süreçte siyâsî veya toplumsal hiçbir belirsizlik veya istikrarsızlık mevcut olmadığı, ekonomi başta olmak üzere ülkenin neredeyse her alanında oldukça olumlu görüntü çizdiği genel kabul gören anlayışı yansıtmıştır. Nitekim bu süreçte toplumsal, dinsel, kültürel, ekonomik, eğitim vd. birçok alanda ciddi iyileştirmelerin yapıldığı ve toplumun beklentilerine mutabık önemli reformların hayata geçirildiği ifade edilmiştir.¹⁴⁴

¹⁴³ Mustafa Özkan, “15 Temmuz Askerî Darbe Girişiminde Din İstismarı”, *Uluslararası Darbe Sempozyumu Bildiri Kitabı 3* (Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Yayınları, 2017), 1006.

¹⁴⁴ Bülent Arı - Ebru Çoban Öztürk, “15 Temmuz Darbe Teşebbüsünün Toplumsal Etkileri ve Sonuçları Üzerine Bir Değerlendirme”, *15 Temmuz ve Türk Yükseköğretimi*, ed. Zeliha Koçak Tufan - Bülent Arı (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2018), 26-27.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

17–25 Aralık Olayları ve MİT Tırları Operasyonu 15 Temmuz öncesi darbe hazırlığının adıdır. 15 Temmuz sürecine bakıldığında, özellikle ön hazırlık safhasının plan ve programlı olduğu, ulusal ve uluslararası kamuoyunda meşrû bir algının yaratılmasında işlevsel ve etkili olduğu söylenebilir.¹⁴⁵ Bu hazırlık sürecinin sonucunda 15 Temmuz 2016’da örgütlü dini yapıyla (Gülenizm) ilişkili olduğu kabul edilen “Yurtta Sulh Konseyi” adı verilen çeşitli rütbelerde bir takım asker/sivil tarafından darbeye teşebbüs edilmiştir. Ancak özellikle Recep Tayyip Erdoğan başta olmak üzere hükümet yetkililerinin dirayeti ve diğer siyasî partilerin sağlam duruşu ve toplumun dayanışma ruhu (asabiyet) içerisinde olağanüstü direnişi sayesinde darbe girişimi başarısızlıkla sonuçlanmıştır.

2. Darbe Girişiminin Din Boyutu: Gülenizm

Cumhuriyet’in kuruluşundan bu yana din-devlet/siyaset, toplum-devlet/siyaset çerçevesinde ortaya çıkan gerilimlere bağlı olarak bu süreçlerde oluşan bir boşluktan ve tam anlamıyla kurumsallaşmanın olmamasından örgütlü dinî yapılar baş göstermiştir diyebiliriz. Bunlardan biri de 15 Temmuz darbe girişiminin temel aktörü olan Gülenizm hareketidir. Gülenizm, 15 Temmuz darbe girişiminde “din” kisvesi altında son derece etkili bir rol oynamıştır. Bu bakımdan 15 Temmuz, asıl Gülenizm ve “din” bağlamında değerlendirilmelidir.

Gülenizm’in ortaya çıkışına zemin hazırlayan en önemli sebeplerden biri ve belki de en önemlisi, bazı yönetimlerin baskıcı ve yasaklayıcı din politikalarına karşın, yönetimlerle uyumlumuş izlenimi vermesi ve dönemin şartlarına uygun farklı stratejiler geliştirmesi etkili olmuştur.¹⁴⁶ Gülenizm, ilk ortaya çıktığı 1960–1970’li yılların konjonktürü içerisinde Said-i Nursi ve dolayısıyla Risale-i Nur’un dinî anlayış ve zeminini araçsallaştırarak, ancak kendine özgü bir dil ve üslûpla yaptığı etkileyici dinî sohbetler/vaazlar ile ilk müntesiplerini etrafında toplayarak örgütün özellikle daha görünür tarafı olan eğitim alanında yoğun bir gayret göstermiş, neticede bu perspektife uygun bir şekilde okul, dersane ve etüt merkezleri açarak alanını ve etkinliğini arttırmıştır. Ulusal ve uluslararası okul, dersane, üniversite ve ışık evlerinde alt-üst ilişkili hiyerarşik bir sistemle “abi” ve “abla” isimlendirmesiyle birbirine bağlı olan müntesipler, “altın nesil” ve “ikinci kutsîler” şeklinde isimlendirmelere ve etkili manevi-duygusal davranışlar geliştirmiştir. Yere ve zamana göre harekete geçirilebileceği düşünülen bu “altın nesiller” ile özellikle ışık evlerinde verilen din temelli duygusal eğitimle birlikte örgüt liderine bağlılığın son derece önemli olduğu algısının hâkim olduğu bir örgüt yapısı oluşturulmuştur.

Türkiye toplumunu ve siyasetini ele geçirme stratejisini uzun vadeli olarak yıllarca sürdürdüğü anlaşılan Gülenizm, özellikle 1986’dan sonra uluslararası bir alan oluşturmak için girişimlerde bulunmuştur.¹⁴⁷ Denilebilir ki hedeflenen gizli ve uzun vadeli stratejilerini hayata geçirmek için zaman ve zemine göre pragmatist bir perspektif ve söylem geliştirilebilmiş, girdiği her ortamın rengine girebilme kabiliyeti gösterilebilmiştir. Gülenizm’in başlangıcından 15 Temmuz ve daha

¹⁴⁵ Sertaç Demir - İsmail Çağlar, *FETÖ’nün ve 15 Temmuz Darbe Girişiminin İletişim Stratejisi*, (İstanbul: SETA Yayınları, 2017), 10.

¹⁴⁶ Özkan, “15 Temmuz Askerî Darbe Girişiminde Din İstismarı”, 1004.

¹⁴⁷ Din Şûrası, “Dini İstismar Hareketi FETÖ/PDY (Olağanüstü Din Şûrası Kararları)”, (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2016), 36.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

sonraki söylem, yaklaşım ve eylemlerine bakıldığında (dindar/muhafazakâr, laik, radikal, milliyetçi, liberal, modernist, sûfi, anti-komünist, Sünni, çağdaş, demokrat, diyalogcu, ılımlı, hurûfi, Alevî, hümanist, hoşgörülü) şeklinde birbirinden çok farklı anlayışa/şekle/rengelere girebildiği söylenebilir. Bu perspektif ve stratejiyi hayatının her aşamasına yerleştirebilen Gülenizm, bu nedenle 2013'e kadar kendisini gizleyebilmiş ve çözülememiştir.

Gülenizm'in, yere ve zamana göre "her şeyden olma ama hiçbir şeyden olmama" şeklinde özetlenebilecek stratejisiyle gizli ve sabırlı bir şekilde devletin tüm önemli kurum/kuruluş veya yapılarına sızdığı, devleti neredeyse tümüyle ele geçirme, sonrasında da kendi emel ve çıkarlarını gerçekleştirme hedefinde olduğu sohbetlerine bakılarak anlaşılabilir. Nitekim Gülen bir sohbetinde bunu açıkça şöyle itiraf etmektedir: "Dünya firavunlar çağını yaşıyor. Toprak firavun bitirmek için pek mümbit. Böyle bir dönemde tam özünüzü bulacağınız kıvama ereceğiniz ana kadar dünyayı sırtınıza alıp taşıyabileceğiniz güce ulaşacağınız ana kadar, o kuvvete temsil edeceğiniz şeyler elinizde olacağı ana kadar Türkiye'deki devlet yapısı ölçüsüne göre bütün anayasal müesseslerdeki güç ve kuvveti cephenize çekeceğiniz ana kadar her adım erken sayılır. Her adım 20 gününü doldurmadan yumurtayı kırmak gibi bir şey".¹⁴⁸

Gülenizm ile ilgili şüana kadar yapılan inceleme, analiz ve yorumlara bakıldığında, bunlar arasında özellikle Cumhurbaşkanı Erdoğan'ın "tabanı ibadet, ortası ticaret, tavanı ihanet" şeklindeki tanımlaması genel olarak örgütün yapısına en uygun tanımlama olduğu söylenebilir. Bu örgütlü dinî yapı, ibadeti, ticareti ve ihaneti doğal yapısının bir gereği olarak işlevselleştirerek sadece bir dinî yapılanma örneği olmaktan çıkmış, birçok farklı boyuta sahip olmuş, devlet içinde bir paralel devlet ve toplum içinde ayrıksı bir toplum olarak yapılanmıştır. Müntesipleri ise, adama/adanma, teslimiyet, biat, mehdiyet ve şakirtlik özellikleriyle dikkat çekmiştir. Gülenizm'in yorumlarında dinin, başka bir anlayışına büründüğü, teşkilatçılık, eskatolojik, adama/adanma ve cennete varma özellikleriyle öne çıktığı söylenebilir. Bu özelliklerle donatılarak yetiştirilen bireylerin (müntesiplerin), yapının lideri olan Gülen'e mutlak bağlılığın yanında ruhanî bir bağlılık içinde kendilerini konumlandıkları söylenebilir. Bundan dolayı mutlak, kutsal, ruhanî ve her zaman peygamberle iletişim halinde olduğuna inanılan bir otoritenin her emri ilahî ve tartışılmaz kabul edilmiştir. Bu nedenle otoriteye masumiyet ve masuniyet vasıfları yüklenmiş, uğruna ölüm ve intihar göze alınabilmiştir. 15 Temmuz, bunu en açık bir şekilde ortaya koyabilmiştir.

2.1. Din İstismarcılığı

İstismar, sosyolojik bir olgu olmanın yanı sıra aynı zamanda bir toplumsal ilişki biçimi olarak¹⁴⁹ toplumsal hayatın din, aile, ekonomi, siyaset, eğitim ve kültür vb. birçok alanında belirmektedir.¹⁵⁰ Din sahasında beliren din istismarı, dini bir şeye alet etme, din, maneviyat veya dinî değerleri suiistimal ederek birey veya toplumdan maddi ve manevi menfaatler elde etme,

¹⁴⁸ M. Emin Değer, *Bir Cumhuriyet Düşmanının Portresi (Ya da Fethullah Gülen Hocaefendi'nin Derin Misyonu)*, (Ankara: Alibi Yayıncılık, 2016), 334.

¹⁴⁹ Ejder Okumuş, "Değer ve Din İstismarı", *The Journal of Academic Social Science Studies* 24 (2014), 19.

¹⁵⁰ Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu, *Karl Marx ve Sistemi* (İstanbul: Ötüken Yayınları, 1976), 318-319.

dini, bir istismar veya sömürü aracı kılma gibi manalara gelmektedir.¹⁵¹ David Runciman'a göre,¹⁵² yaşamın farklı boyutunda belli bir hedefe ulaşmak üzere konjonktürün sunduğu fırsatlardan faydalanıp bir politika geliştirmek suretiyle söz, tavır ve fiillerle dini yaşıyor görüntüsü vermek, dindar/muhafazakâr görünmek veya dinî tutum ve tavırlar sergilemek, din istismarı veya gösterişçi dindarlıktır. Başka bir ifadeyle din istismarı, belli bir hedefe ulaşabilmek için dinle herhangi bir hemhâllik kurmaksızın ve onunla ontolojik bir dünyayı paylaşmaksızın, onu kullanmayı, onu o amaç doğrultusunda sömürmeyi, ondan bir semere beklemeyi ve onu kâr üretici bir sermaye olarak görmeyi ifade etmektedir.¹⁵³ Dinle kurulan bu (maddî veya manevî) menfaate dayalı ilişki, din psikolojisinde, “dış güdümlü dindarlık” kavramıyla ifade edilmekte ve bunların mensubiyet iddiasında buldukları dini kullanma eğiliminde olduğu anlaşılmaktadır.¹⁵⁴

İstismarın temel sebebi, meşrûlaştırma arzusudur.¹⁵⁵ Nitekim din, tarihteki en etkili meşrûlaştırma aracı olarak,¹⁵⁶ herhangi bir zamanda ve herhangi bir iktidara meşrûluk kazandırma sürecinde önemli işlevler üstlenmiştir.¹⁵⁷ Buna bağlı olarak insanlık tarihi, din tahrifi ve istismarının örnekleriyle doludur.¹⁵⁸ Kur'an'ın ifadesiyle “zararlı faaliyetlerde bulunmak, küfre yardım etmek, müminler arasında ayrılık sokmak, Allah ve Resûlüne karşı savaşanlara üs olması”¹⁵⁹ ve Mescid-i Nebevî'ye bir alternatif olması amacıyla inşa edilen Mescid-i Dırâr¹⁶⁰, Peygamberimiz döneminde gerçekleşen din istismarının en önemli örneğini teşkil etmektedir. Esasen tarih boyunca birçok birey, toplum veya örgüt dini, bir istismar aracı olarak, farklı metotlarla kendi emel ve çıkarları doğrultusunda kullanmıştır. Bu bakımdan din istismarı konusunun bugün İslâm ümmetinin birlik ve beraberliğini tehdit eden son derece önemli bir güvenlik sorunu haline geldiği söylenebilir.

Gülenizm, IŞİD, El-Kaide, Boko Haram gibi örgütlü dinî yapılar, din istismarının güncel örnekleri arasında sayılabilir. Bunlar arasında özellikle Gülenizm, ülkemizde örgütlü dinî yapısıyla öne çıkmış ve önemli bir dinî istismar merkezi olmuştur. Nitekim 15 Temmuz sürecinin inşasında veya ön hazırlığında ve işleyişinde din, Gülenizm tarafından çok boyutlu olarak işlevselleştirilerek istismar edilmiştir. Başka bir ifadeyle Gülenizm, toplum hayatında çok önemli

¹⁵¹ Okumuş, *Gösterişçi Dindarlık*, 90; A.mlf., *Siyasette Din İstismarı Tartışmaları*, (İstanbul: Ark Kitapları, 2011), 10; A.mlf., “Değer ve Din İstismarı”, 16.

¹⁵² David Runciman, *Political Hypocrisy The Mask of Power, from Hobbes to Orwell and Beyond* (Princeton: Princeton University Press, 2008), 36.

¹⁵³ Yasin Aktay, “Cumhuriyet Döneminde Din Politikaları ve Din İstismarı”, *İslamiyat* 3 (2000), 40–41.

¹⁵⁴ Hayati Hökelekli, *Din Psikolojisi* (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2011), 76.

¹⁵⁵ Yusuf Batar, ““Dini” Manipülasyonlar Karşısında İmam Hatip Okullarının Misyonu”, *Talim: Journal Of Education In Muslim Societies And Communities* 1/1 (2017), 33.

¹⁵⁶ Adil Çiftçi, “İstismar: Kavramsal ve Kuramsal Bir Çalışma-Sosyolojik Bir Yaklaşım”, *İslamiyat* 3/3 (2000), 15–17.

¹⁵⁷ Gencay Saylan, *Değişim, Küreselleşme ve Devletin Yeni İşlevi* (Ankara: İmge Kitabevi, 2003), 32.

¹⁵⁸ Örnekler için bk. Ali Osman Ateş, “Din Tahrifi ve İstismarı”, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4/1 (2004), 1–40.

¹⁵⁹ Tevbe, 9/107.

¹⁶⁰ İlk Müslümanların inşa ettiği Mescid-i Kubâ'ya bir tepki olarak kurulan ve nifak yuvası olarak değerlendirilen Mescid-i Dırâr örneği için bk. İbrahim Tozlu, “Mescid-i Dırâr'dan Gün Yüzüne Çıkan İhanet”, *Yüzyılın Destanı* 15 Temmuz 2016, ed. Hüseyin Okur (İstanbul: Semerkand Yayınları, 2018), 52-66.

bir yeri olan dini, suistimal ederek, araçsallaştırarak, birçok farklı yöntem ve yolla menfaati için kullanmıştır. Bunun yanında Gülenizm, dinî/manevi değerler üzerinden toplumundaki birkaç genç nesli köreltmış ve âdeta toplumun tam itaat ile düşünemeyen ve sorgulamayan birer obje haline getirmeye çalışmıştır. Gülen'in, hareketin ilk başından itibaren sıradan biri olmadığı, ahir zamanda İslâm'ın ihyası için Allah tarafından seçilen özel biri olduğu, başlattığı hareketin din kadar değerli olduğu, Peygamber'in miraç hadisesini zaman zaman yaşadığı, bunun yanı sıra uyku veya uyanıklık hali fark etmeksizin her durumda Peygamber'le görüşebildiği ve ondan doğrudan talimat alabilen bir konumunda olduğu için ilahî mesajlarla donatılabilen bir kişilik olduğu algısı oluşturulmuştur.¹⁶¹ Denilebilir ki Gülenizm, ortaya koyduğu toplumsal algı, tasvir ve telkinlerle müritlerini/mensuplarını ikna etmeye çalışarak din istismarının en açık/en net örneğini sergilemiştir.

Gülenizm din alanında vermiş olduğu fetvalar ve sergilemiş olduğu yaklaşımlar ve söylemlere (ılımlı İslâm, dinler arası diyalog vb.) bakıldığında dinin kendisinin bizzat bir istismar aracı olarak görüldüğü söylenebilir. Gülenizm'in tüm geçmişine bakılırsa, dine samimiyetle, ihlasla ve temiz duygularla bağlı olan bireylerin veya toplumların çıkar için suistimal edilerek kullanıldığı açıkça görülebilir. Gülen, her daim tevazu ve yumuşak sözle, gözyaşı ile sözde vaaz ve nasihatlerle Müslüman birey ve toplumların dinini, dindarlığını ve manevi, uhrevi duygu ve düşüncelerini istismar edegelmiştir. Dine karşı samimi olan bir toplumu, Allah, Peygamber ve sahabe-i kiram ile istismar edip kandırmış; ayet, hadis ve dinin bütün değerlerini kendi "gizli" amacı veya ajandası için araçsallaştırmıştır. Denilebilir ki Gülenizm, asıl en büyük zararı dine vermiş, insanların dine karşı güven duygusunu zedelemiş veya zayıflatmıştır. Yukarıda Gülenizm özelinde belirtilenler, başlı başına birer istismar faktörüdür ve istismar açısından verilebilecek en açık örnekleri teşkil etmektedir.

Gülenizm'in perspektifinde din, bir araç pozisyonunda düşünüldüğü görülmektedir. Dinin dünyevî amaç ve çıkarlar için aracı kılınması demek olan dinî araçsallaştırma,¹⁶² Gülenist hareketin en önemli özelliklerinden birini oluşturmaktadır. Gülenizm'in bu ve benzeri anlayış veya yaklaşımlarında etkili olan şey, onun dine karşı taşıdığı çıkarıcı ve istismarcı niyet veya amacıdır. Ejder Okumuş'a göre,¹⁶³ dinî görünümlü ve sözde dinsel yapı olan Gülenizm, din mühendisliğine de iyi bir örnek teşkil etmektedir. Gülenizm'in, İslâm tarihi içerisinde, İslâm dininden beslenip, İslâm dinine en çok zarar veren örgüt veya hareketlerden biri olarak yerini alacağı şüphesizdir.

2.2. İlimli İslâm ve Dinler Arası Diyalog Söylemi

¹⁶¹ Din İşleri Yüksek Kurulu Başkanlığı (DİYYKB), *Kendi Dilinden FETÖ Örgütlü Bir Din İstismarı* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2017), 10–11.

¹⁶² Ejder Okumuş, *Dinin Meşrulaştırma Gücü* (İstanbul: Ark Kitapları, 2005), 169; A.mlf., *Dinin Gölgesinde* (Ankara: Maarif Mektepleri, 2017), 144.

¹⁶³ A.mlf., "Paralel Yapı: İslam'a Karşı İslam Projesinin Adı", *Bir nokta (Aylık Edebiyat Dergisi)* 177 (Eylül 2016).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Gülen'in söylemlerine bakıldığında, genel olarak hâkim temanın diyalog ve hoşgörü olduğu söylenebilir. 1990'larda dinler arası diyalog çalışmalarıyla ön plana çıkan Gülenizm, modern ruha uygun olduğunu düşündüğü kendi İslâmî perspektifinin dışında kalan İslâmî yorum ve değerlendirmelerin radikal olduğu ve bu radikalliğin tek alternatifinin kendi hareketi olduğu yönünde birçok eser yayımlamış ve bu konuyu öne çıkaran sempozyumlar düzenlemiştir.¹⁶⁴ Denilebilir ki Gülenizm'in Türkiye'de, Avrupa'da, Afrika'da ve diğer dünya ülkelerinde yapılanması, yapısını koruması ve etkinliğini arttırıp güçlenmesinde hem ılımlı İslâm projesinin hem de batı menşeli dinler arası diyalog projesinin önemli rolü olmuştur. Gülenizm, farklı din dili kullanan dünya çevrelerinde tutunabilmesi ve meşrûiyet bulabilmesi için ılımlı İslâm ve dinler arası diyalog projesini son derece işlevsel kılmıştır. Suna Kili'ye göre,¹⁶⁵ ılımlı İslâm projesinde, Gülenizm'in önemli bir yeri vardır. Gülenizm'in hem kamuoyunda hem de siyasî ve dinsel çevrelerde büyük ses getiren Abant Platformu,¹⁶⁶ dinler arası diyalogun hayata geçirilmesinde önemli bir aşamadır. Ayrıca Gülen'in Hristiyan dünyasına karşı çizdiği perspektif son derece önemlidir. Gülen'in, "Hristiyan tevhide döner ve fakat diğer hayatı aynı olursa ona Müslüman İsevî denir"¹⁶⁷ şeklindeki ifadesinin yanı sıra 9 Şubat 1998 tarihinde Papa'ya bizzat sunduğu mektupta, "Papa VI. Paul cenapları tarafından başlatılan ve devam etmekte olan Dinler Arası Diyalog için, Papalık Konseyi misyonunun bir parçası olmak üzere burada bulunuyoruz. Bu misyonun tahakkuk edişini görmeyi arzu ediyoruz. En aciz bir şekilde hatta biraz cüretle, bu pek kıymetli hizmetinizi icra etme yolunda en mütevazı yardımlarımızı sunmak için size geldik. İslâm, yanlış anlaşılabilir bir dindir ve bunda, en çok suçlanacak olan Müslümanlardır"¹⁶⁸ şeklindeki söylemi, dinler arası diyalog fikrinin önemine işaret etmektedir.

503

Gülen'in dinler arası diyalog projesini hayata geçirebilmek için İslâm'ın ana esaslarına uymayan argümanlar geliştirdiği görülmektedir. Örneğin Gülen'e göre; Ruhu'l-Kudüs olan Peygamberimiz, aynı zamanda Hz. İsa'nın babasıdır, teslis inancında olanlar dinden çıkarılamaz, İslâm ile Hristiyanlar asgari ortak paydada (karma bir teolojiyle) buluşabilir veya birleşebilir, müntesiplerinin İncil derslerine katılması bir problem değildir, hatta İncil dersleri faydalıdır ve vaftiz suyunun âb-ı hayat olarak içilebilir.¹⁶⁹ Diğer taraftan Gülen'in Yahudilik ve Hristiyanlıkla ilgili Kur'an ayetlerini ılımlı bir anlayışla ele aldığı ve tartışmalı bir şekilde yorumladığı görülmektedir. Gülen, Kur'an'da Hristiyanlık ve Yahudilik ile ilgili olan ifadelerin aslında çok sert olduğunu ve bu ifadelerin günümüz Hristiyanlığı ve Yahudiliği için kullanılmasının şart olmadığını, Kur'an'ın bu sert ifadelerinin her Yahudi ve Hristiyan'ı kapsamadığını, Kur'an'ın

¹⁶⁴ H. Şule Albayrak, "Günümüz Türk Din Sosyolojisine İbn Halduncu Bir Katkı: 15 Temmuz Darbe Girişimi", *İslâmî İlimler Dergisi (Türkiye'de Din Sosyolojisi Özel Sayısı)* 12/1 (2017), 177.

¹⁶⁵ Suna Kili, *Atatürk Devrimi, Bir Çağdaşlaşma Modeli* (Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2008), 330.

¹⁶⁶ Caner Taslamam, *Küreselleşme Sürecinde Türkiye'deki İslam* (İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2010), 109.

¹⁶⁷ Yünni Sezen, *Dinlerarası Diyalog İhaneti; Dini-Psikolojik-Sosyolojik Tahlili* (İstanbul: Kelam Yayınları, 2006), 17.

¹⁶⁸ DİYYKB, *Kendi Dilinden FETÖ Örgütlü Bir Din İstismarı*, 77; Halil Mutioğlu, "Emperyalist Entrikanın Teo-Politik Yüzü Olarak Fethullahçı Terör Örgütü ve Dinler Arası Diyalog", *Uluslararası Darbe Sempozyumu Bildiri Kitabı 2* (Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Yayınları, 2017), 617-618; İsmail Kara, *Cumhuriyet Türkiyesi'nde Bir Mesele Olarak İslâm 1* (İstanbul: Dergâh Yayınları, 2017), 354.

¹⁶⁹ DİYYKB, *Kendi Dilinden FETÖ Örgütlü Bir Din İstismarı*, 73-84.

gayr-i Müslümlere yönelik ortaya koyduğu sert tavrının şahıslara yönelik olmadığını ve davranış veya düşüncelere yönelik olduğunu, nitekim buna benzer ifadelerin Tevrat ve İncil’de de yer aldığını, dolayısıyla tarihi olayların kendi tarihselliği içinde ele alınması, yani her olayın kendi şartları ve konumu çerçevesinde değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir.¹⁷⁰ Bunun yanı sıra başka bir örnekte Gülen’in, herkesin kelime-i tevhidi esas alması ve anlayışını buna göre şekillendirmesi gerektiği, öyle ki kelime-i tevhidin ikinci bölümündeki ‘‘Muhammed Allah’ın resulüdür’’ kısmının telaffuz etmeyen kimselere de rahmet ve merhamet nazarıyla bakılması gerektiği¹⁷¹ şeklindeki ifadesi, Kelime-i Tevhid’in Peygamberlikle ilgili olan kısmının önemsizliğine işaret etmektedir.

Gülenizm’in üzerinde ısrarla durduğu dinler arası diyalog, Hristiyanlık ile İslâmiyet’i tek bir çatı altında İbrahîmî temelde tevhit inancı etrafında birleştirmek ve sonrasında ‘‘bütün Müslüman ve Hristiyanların, Hz. İsa’nın etrafında bütünleşmesi’’¹⁷² olarak okunabilir. Mutioğlu’na göre¹⁷³ dinler arası diyalog, dinî değil, politik bir meseledir; nitekim dinler arası diyalog, özellikle 28 Şubat sürecinde radikal İslâm tehlikesi karşısında bir proje olarak ‘‘ılımlı İslâm’’ perspektifiyle birlikte işlevsel kılınarak Gülenizm özelinde tahkim edilmiş, böylece Gülenizm 28 Şubat’tan en az etkilenen örgütlü dinî yapı olmuş, hatta bu süreçte Gülenizm elde ettiği farklı imkânlarla birlikte Vatikan’ın da desteğini alarak hareket alanını oldukça fazla genişletmiştir. 28 Şubat sürecinde Dinlerarası diyalog çerçevesinde Türkiye’ye gelen Amerikan Yahudi örgüt başkanlarının bir dizi ziyarette bulunduktan sonra Genelkurmay II. Başkanı Çevik Bir’i ziyaret ettiği ve buradaki görüşmede Gülen’in kendileri için son derece önemli olduğunu zikrettiği ifade edilmiştir.¹⁷⁴ Gülenizm, radikal Müslümanlara göre ortaya koyduğu ılımlı İslâm anlayışıyla Batı’ya daha barışık bir perspektif yaklaşması dolayısıyla Batı tarafından önemsendiği ve desteklendiği, bu nedenle ABD’de oturum alabildiği, hatta 15 Temmuz sonrasında dahi bu desteğin devam ettiği söylenebilir.¹⁷⁵ Denilebilir ki Gülenizm, ılımlı İslâm projesiyle Türkiye’de, İslâm devletlerinde, Türkî devletlerde, gayr-i Müslim devletlerde, dinler arası diyalog söylemiyle de Batı ve gayr-i Müslim devletlerinde etkinliğini arttırmış ve güçlendirmiştir. Gülen’in birçok kez papaya, Vatikan’a ve Hristiyan dünyasına olumlu mesajlar verdiği, özellikle Vatikan’a gidip Papa II. Jean Paul, New York Başpiskoposu Kardinal O’Connor, Patrik Bartholomeos ve İsrail Seferad Hahambaşı Eliyahu Bakshi Doron ile görüşmeler yaptığı, Heybeliada Ruhban Okulu’nun açılmasına destek verdiği, Ortodoks Patriğini desteklediği, Ermeni cemaatiyle ilişki kurduğu ve Süryani Katolik cemaati lideriyle görüştü, kamuoyunda zaman zaman dillendirilen konular arasında olmuştur. Özetle dinler arası diyalog veya ılımlı İslâm söylemlerinin, bir Hristiyan teorisi/projesi olduğunu¹⁷⁶ ve bütün dinleri Hristiyanlık çatısı altında birleştirme¹⁷⁷ kaygısı

¹⁷⁰ Ahmet Kurucan, *Niçin Diyalog: Diyalogun Temelleri* (İzmir: Işık Yayınları, 2006), 87.

¹⁷¹ Mehmet Bayraktar, *Dinlerarası Diyalog ve Başkalaştırılan İslâm* (Ankara: Beyaz Kule Yayınları, 2009), 102.

¹⁷² Mutioğlu, ‘‘Emperyalist Entrikanın Teo-Politik Yüzü’’, 613.

¹⁷³ A.mlf., ‘‘Emperyalist Entrikanın Teo-Politik Yüzü’’, 606-614.

¹⁷⁴ Süleyman Kocabaş, *Postmodern Darbe Süreci 28 Şubat’a Doping* (Kayseri: Vatan Yayınları, 1998), 64.

¹⁷⁵ Albayrak, ‘‘Günümüz Türk Din Sosyolojisine İbn Halduncu Bir Katkı’’, 177.

¹⁷⁶ Sezen, *Dinlerarası Diyalog İhaneti*.

¹⁷⁷ Bayraktar, *Dinlerarası Diyalog ve Başkalaştırılan İslâm*; Mutioğlu, ‘‘Emperyalist Entrikanın Teo-Politik Yüzü’’.

taşıdığını söylemek mümkündür. Okumuş'un¹⁷⁸ da ifade ettiği gibi aslında Gülenizm, İslâm'a karşı İslâm projesinin adıdır.

2.3. Kutsaliyeti (Mehdiciliği/Mesihciliği)

Gülenizm muhafazakâr/dindar birey ve topluma baskı yapılan ve dinî eğitime karşı çıkılan bir dönemde (1960'lı yıllar), Müslüman toplumu ve bireyi mesihçi/mehdici/kurtarıcı bir yaklaşımla dönemin baskıcı anlayışına karşı bir anti tez olarak ortaya çıkmıştır. Bu dönem, Müslüman/dindar/muhafazakâr toplum açısından toplumsal bir dinî kriz dönemidir. Bu ve daha sonraki dönemde "İslâm elden gidiyor" söylemiyle örgütlü dinî yapının etrafı, etki alanı ve çevresi genişlemiş, Gülenizm bu perspektifle etkili ve sağlam bir zemin bulmuştur. Gülenizm, istismar açısından böyle bir uygun ortamda doğmuş, etkinliğini ve etki gücünü zaman içerisinde giderek arttırmıştır.

Gülenizm'in ideolojik arka planının en önemli paradigmalardan biri, hiç şüphesiz mesihçi/mehdici yapısıdır. Mesihçi/mehdici telakki, toplumsal konjonktürün belirsizleştiği, kötüleştiği veya kaos olduğu süreçlerde beliren sığınmacı bir anlayışla toplumun sarıldığı, daha sonra bunun dinî bir inanca dönüşmesi şeklinde ortaya çıktığı söylenebilir.¹⁷⁹ Denilebilir ki bu perspektif, Gülenizm'in işlevsel kıldığı en önemli argümanlardan biri olmuştur. Gülenizm'in bir takım müntesiplerinin, Gülen'in sözlerini ve yalancı gözyaşlarını kutsaması,¹⁸⁰ mehdici/mesihçi gelenek anlayışının bir tezahürüdür. Bu nedenle Gülenizm dendiğinde üzerinde durulması gereken önemli konulardan biri de inanç boyutudur. Gülenizm'in kısaca Mesihanilik denilebilecek bir eğilimin en belirgin temsilcilerinden birisi olduğu söylenebilir.¹⁸¹ İslâm'ın ana esaslarına uygun düşmeyen bir görüş olarak ifade edilen Mesihanilik, Gülenizm tarafından farklı güncel perspektifler kazanmıştır.¹⁸² Mesihanilik özellikleri çerçevesinde üzerinde durulması gereken teolojik değerlendirmelerden biri, Gülenizm'in "kâinat imamı" olarak, örgütlenme şeceresinde yer alan figürüdür.¹⁸³ Mitolojik unsurlar taşıyan "kâinat imamı" tabirinin, Gülenizm'in yapılanmasında özel bir yeri olduğu, bu tabirin üzerinden taraftarların zihin dünyalarının inşa edildiği, genel olarak Gülen'in yaptığı tasarrufu sorgulamayan, itaat ve teslimiyet üzerine kurulu bir yapı/sistem olarak değerlendirilebilir.¹⁸⁴ Nitekim 15 Temmuz sonrası ortaya çıkan birtakım belge ve bilgiler Gülenizm'in mehdici/mesihçi perspektifini itaat/teslimiyet kültürünün benimsenmesi ve yerleşmesinde araçsallaştırdığını göstermiştir.¹⁸⁵

Diğer taraftan Gülenizm'in mesihçi/mehdici anlayışı, yapıyı bir arada tutmada ve yapının Gülen'e çok sıkı bir bağ ile bağlanmasında işlevsel kılınan veya etkili olan yaklaşımların başında

¹⁷⁸ Okumuş, "Paralel Yapı: İslam'a Karşı İslam Projesinin Adı".

¹⁷⁹ Yusuf Şevki Yavuz, "İslâm İnançında Mehdi", *Din ve Hayat* 16 (2012), 70.

¹⁸⁰ Ercan Yıldırım, "15 Temmuz ve Yeni Başlangıçlar", *Umran Dergisi* 275 (2017), 54.

¹⁸¹ Mustafa Aydın, "Yıldönümünde 15 Temmuz'un Düşündürdükleri", *Umran Dergisi* 275 (2017), 34.

¹⁸² A.mlf., "Yıldönümünde 15 Temmuz'un Düşündürdükleri", 34.

¹⁸³ Mahmut Çınar, "15 Temmuz Darbe Girişiminin Teolojik Arka Planı: Mitler ve Gerçekler", *Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 3/6 (2017), 22.

¹⁸⁴ A.mlf., "15 Temmuz Darbe Girişiminin Teolojik Arka Planı", 22-24.

¹⁸⁵ Haluk Alkan, "15 Temmuz'u Anlamak: Parametreler ve Sonuçlar", *Bilig-Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi* 79 (2016), 265.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

gelmektedir. Örgüt lideri olarak Gülen'in İslâm'ın genel ilkeleriyle bağdaşmayan seçilmişlik ve masumiyet karinesine sahip olduğu algısı, örgüt içi itaat, bağlılık ve teslimiyet duygularının zeminini oluşturduğu söylenebilir. Denilebilir ki bu örgütlü dinî yapı, ahlakilik yerine, gizli emel ve hedeflerini pratize etmek amacıyla pragmatist bir yaklaşım tarzını esas almış, durum ve konjonktüre göre (daha doğrusu çıkarlarına göre) tavır geliştirmiştir.¹⁸⁶ Bu kapsamda Gülen, Peygamberimizle sık sık görüşen, masum ve ilahî himayeye nail olan bir dinî otorite olarak tanıtılmıştır.¹⁸⁷ Gülen'in, Peygamberimizle görüşen manevi bir zat olarak tanıtılması, dinin kendisi olarak anlatılması ve İslâm ile özdeşleştirilmesi, müntesiplerinin yapıya bağlılıklarını pekiştirmeyi, verilen emirleri mutlak doğru olarak kabul etmelerini ve gerektiğinde her türlü fedakârlığı yapmalarını sağlamak için işlevselleştirilmiş, öyle ki bu çerçevede Peygamberimizin İzmir'e sık sık gidip teftiş yaptığı, bu örgütlü yapının toplantılarına katıldığı ve yapıya mensup birçok insanın buna şahit olduğu, Türkçe Olimpiyatlarını seyrettiği, Hz. Hatice'nin ise ışık evlerini ziyaret ettiği iddiaları ortaya atılmış¹⁸⁸ ve bunun üzerinden manevi boyutları yüksek ilahî bir krallık imar edilmeye çalışılmıştır. Bunun yanı sıra Gülenizm'e katılanlara ilk olarak biat kültürü anlatılarak bu kişilerin itaat etmeleri sağlandıktan sonra örgüt yapısının kutsallığı ve örgütün gerçekleştirdiği tüm faaliyetlerin veya eylemlerin önemli ulvî bir amacı olduğu için talimatların mutlak itaat ile sorgulanmadan uygulamaya koyulması gerektiği inancı öğretilmekte, örgüt içerisinde hiyerarşik bir şekilde verilen talimatlara itiraz edilmemesi gerektiği, bunun aksine davranışlar sergileyenlerin önce uyarı sonrasında tehdit ve şantajla yola getirilmesi hedeflenmektedir.¹⁸⁹ Açıkça görüldüğü gibi, Gülenizm'in mehdici/mesihçi, kutsanmışçı ve masum anlayışı çok sert, katı ve tam itaat karakterine dayanmaktadır. Denilebilir ki bu inanç, müntesiplerini örgüt liderine bağlı ve bağımlı kılarak onları bir tür kutsanmışçı bireyler haline getirmeyi mümkün kılmıştır. Örgütün bizzat lideri tarafından kutsandığı noktalar şu şekildedir: Nurculuğun, Allah'ın cemaati, Allah'ın ve elçilerinin desteklediği seçilmiş bir cemaat, Nebîlerin gıpta ettiği bir cemaat, Kur'an'ın işaret ettiği bir cemaat, Peygamber'in arkasında olduğu bir cemaat olduğu ve cemaatin sahabeden sonraki en hayırlı nesil (altın nesil veya ikinci sahabe nesli), Mesih'in ineceği topluluk, cehennemden alevlerini söndüren bir cemaat, cemaatin örgütlenmesini bizzat Peygamber'in yaptığı, cemaatin hiçbir müntesibinin cehenneme atılmayacağı, ışık evlerinin çağın mabetleri olduğu belirtilmiştir.¹⁹⁰ Gülen'in, hareketin dağılmaması, daha fazla genişlemesi, sorgusuz ve sualsiz mutlak itaatın gerçekleşebilmesi, müntesiplerini cesaretlendirmek ve korkularından arındırmak için vaazlarında/sohbetlerinde birtakım din-dışı, gerçeküstü, hayali iddialarda bulunduğu söylenebilir. Gülen, Allah'la ve Peygamberle doğrudan görüşüğünü, Allah ve Peygamber'den aldığı talimatları müntesiplerine aktardığını, vahiy veya keşif yoluyla bilgilerin kendisine iletildiğini, Allah ile arasında sırlar olduğunu ve Allah'ın onu ve müntesiplerini hiç terk etmediğini, kendisinin Allah'ın veli kulu olması nedeniyle Allah'tan aldığı ışınları kulları üzerine kırıp insanlara yansıttığını, cennetlik

¹⁸⁶ Özkan, "15 Temmuz Askerî Darbe Girişiminde Din İstismarı", 1006.

¹⁸⁷ Ahmet Keleş, *Feto'nun Günah Piramidi* (İstanbul: Destek Yayınları, 2016), 39-40; Özkan, "15 Temmuz Askerî Darbe Girişiminde Din İstismarı", 1005.

¹⁸⁸ Özkan, "15 Temmuz Askerî Darbe Girişiminde Din İstismarı", 1005-1006.

¹⁸⁹ Din Şûrası, "Dini İstismar Hareketi FETÖ/PDY", 41.

¹⁹⁰ DİYKB, *Kendi Dilinden FETÖ Örgütlü Bir Din İstismarı*, 85-109.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

olduğunu ve ahirette şefaathakkının olduğunu, Peygamber'in örgüt mensupları adına onun alnını öptüğünü, Peygamber'in rüya üzerinden verdiği emir doğrultusunda evlenmediğini, hareketin uluslararası örgütlenmesinin bizzat Peygamber'in yaptığını, Nebilerin gıpta ettiği bir hareket olduklarını, cehenneme atılanlar içinde müntesiplerinin bulunmadığını, cemaatin nurunun cehennem alevlerini söndürdüğünü, cehennemden kurtulmanın vadedilmesi durumunda dahi örgütün liderlerinin kararına göre hareket edilmesi gerektiğini, örgütün faaliyetleri için Hacca bir sene ara verilebileceğini, ışık evlerinin çağın mabetleri olduğunu, müntesiplerinin amel defterlerini gördüğünü, hatta kaydettiğini ve değerlendirdiğini, günahları yazmakla görevli meleğe talimatlar verdiğini, kâhinliği ve medyumluluğu meşrû gördüğünü ifade ettiği¹⁹¹ asılsız ve din-dışı iddialar bu kapsamda değerlendirilebilir.

Gülenizm'in, Allah'a itaat olarak değerlendirilen mesihçi/mehdici anlayışıyla birtakım insanları etki altına alarak mesihçi/mehdici anlayışı etrafında birliği, beraberliği, dayanışmayı, kısaca kenetlenmeyi sağlayamaya çalıştığı, bunun yanı sıra bu anlayışla otoritesini tartışmasız olarak tahkim etmeye çalıştığı söylenebilir.¹⁹² Denilebilir ki bu örgütlü dinî yapıya göre Gülen'e iman/inanç, dinî bir gereklilik, hatta itikadî bir durum arz etmektedir. Gülenizm, mehdilik/mesihçilik kavramını merkezine koyarak onu tekrardan şekillendirme yoluna gitmiş ve yapının ideolojik zeminini bunun üzerine oturmuştur.¹⁹³ Gülenizm, İslâm'ın inanç ve kavramlarını ele alarak kendi ideolojik perspektifi doğrultusunda içini boşaltarak yeni bir dinî inanç şeklinde sistemini kurduğu, sıkıntı veya problemler karşısında veya ruhsal ve fikirsel olarak bir çıkmaza girildiğinde otoritenin (liderin) ulûhiyetinin (ruhaniyetlerinin) harekete geçerek muhtemel örgüt içi eleştirinin engellendiği ve böylece tam itaat/teslimiyetin gerçekleştiği söylenebilir.¹⁹⁴ Bu örgütlü dinî yapının müntesiplerinin adanmışlığının fedailik boyutlarına varan ve İslâm anlayışı ile ilgisi olmayan ezoterik bir alanı kendi içinde barındırdığı, dünyanın sonunun yaklaştığı ve kötülöklere karşı kendilerini seçilmiş bir zümre olarak görmeleri, yapıyı kült bir yapı olarak değerlendirmeyi olanaklı kılmaktadır.¹⁹⁵ 15 Temmuz'a giden sürecin zihinsel arka planında da bu mitolojik gerçek yatmaktadır. Nitekim 15 Temmuz'da Gülenizm'in müntesiplerince hedefe varmak uğruna bir adanmışlık veya kendini feda etme halinin zuhur ettiği görülebilmektedir. 15 Temmuz, bu inançla mobilize olmuş bir hareketin kalkışmasıdır.

2.4. Din Tacirliği

Gülenizm'in gelenekle moderniteyi uzlaştırma gayreti dikkat çekmektedir. Bu açıdan İslâm dininden mülhem çağdaş bir yaşam felsefesi geliştirmeye çalıştığı söylenebilir. Bu kapsamda Gülen, başörtüsünün "füruat" (dinde inanç konuları gibi asli bir unsur olmayan ve ana esasların yanında bir yan dal hükmünde) olduğunu ve eğitimin başörtüsüne tercih edilebileceğini ifade

¹⁹¹ A.mlf., *Kendi Dilinden FETÖ Örgütlü Bir Din İstismarı*.

¹⁹² Albayrak, "Günümüz Türk Din Sosyolojisine İbn Halduncu Bir Katkı", 176.

¹⁹³ Alkan, "15 Temmuz'u Anlamak", 265.

¹⁹⁴ A.mlf., "15 Temmuz'u Anlamak", 265-266.

¹⁹⁵ Fatih Tolga, "Cemaat Kavramı Ekseninde 15 Temmuz'un Sosyolojik Analizi", *Uluslararası Darbe Sempozyumu Bildiri Kitabı 1* (Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Yayınları, 2017), 478.

etmiştir.¹⁹⁶ Gülenizm'in çağdaş, modern yönde din politikaları üreterek bir yandan kendi hâkimiyet alanını genişletmeyi, diğer taraftan toplumun dini değerler çerçevesinde değiştirmeyi ve geliştirmeyi hedeflediği söylenebilir.¹⁹⁷ Gülenizm, bir anlamda din tacirliği de yapmıştır. Çünkü bu ideolojik perspektif, dinî, dinî değer, hüküm ve kuralları kendi menfaatleri uğruna ticarî anlamda araçsal kılmıştır. İslâm filozofu Kindî'nin¹⁹⁸ de belirttiği gibi, hayvanî nefislerde yer eden haset kiri ve düşünce ufuklarını kuşatan karanlık, din istismarcılarının gerçeğin nurunu görmelerini engeller, menfaatlerini korumak için elde edemedikleri ve çok uzağında buldukları insanî erdemlere sahip insanları kerih görürler. Bu perspektife sahip örgütlü dinî yapının amacı, mutlak otoriteyi sağlamak amacıyla makam ve mevkiilerin başına geçerek bağlı oldukları dış mihraklı güçlere ortam hazırlamak ve din tacirliği yapmaktır. Aslında bunlar, dinden yoksundurlar. Okumuş'un¹⁹⁹ da ifade ettiği gibi bir şeyin ticaretini yapmak, onu satmak gibidir ve o sattı şey artık onun değildir. O halde denilebilir ki bu ve benzeri din tacirliği yapan kimselerin dini olamaz.

2.5. Himmet Anlayışı

Gülenizm'in birçok bölge ve kurumda, il ve ülke imamlarının öncülüğünde himmet geceleri tertip ettiği bilinmektedir. Farklı zaman ve mekânlarda "himmet" adı altında topladıkları maddi yardımlar/bağışlar, buna örnek olarak gösterilebilir. Gülenizm, "himmet" geceleri/sohbetleri düzenleyerek dindar/muhafazakâr Müslümanlardan zekât, sadaka, fitre ve yardımlar alınarak bunların ahirette karşılıklarının fazlasıyla verileceği telkinlerle din istismar edilerek ticari/ekonomik açıdan çıkarlar/faydalar elde etme yoluna gidilmiştir. Yapının özellikle himmet seansları ile ekonomik olarak örgütlenmesi dikkat çekicidir. Bir yandan himmet adı altında resmi olmayan şekilde toplanan paraların kurulan şirketler ve bankalar aracılığıyla finans sistemine kanalize edilmesi diğer yandan yurt dışından elde edilen paraların da bu yolla değerlendirilmesi, bu yapının ne kadar toplumsal ve ekonomik alanda yaygın bir ağa sahip olduğunu göstermektedir.²⁰⁰

Toplanan himmetlerin, Müslüman öğrenciler, yabancı ülkelerdeki Müslümanlar ve Müslüman okulları için kullanılacağı gerekçesiyle, Müslüman toplumun dinî/manevî duyguları istismar edilmiş ve Müslüman toplum birçok yönden yıkıma uğratılmıştır. Hatta Müslüman öğrenci yetiştiriliyor imajıyla Müslüman ve dindar ailelerin fakir ama zeki çocukları kullanılmış veya buna alet edilmiş, diğer taraftan zengin Müslümanların veya bireylerin de maddi kaynakları istismar edilerek, sözde okullarındaki bu tür öğrencilerin hem iyi dinî eğitim aldıkları hem de okul puanlarının veya ders notlarının yüksek/iyi olduğu yönünde algı oluşturulmaya çalışılmıştır. Müslüman ve dindar halkın safiyâne duyguları istismar edilerek toplanan himmet anlayışı üzerine

¹⁹⁶ M. Hakan Yavuz, "Bediüzzaman Said Nursî ve Nurculuk", *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce 6 (İslamcılık)*, ed. Yasin Aktay (İstanbul: İletişim Yayınları, 2005), 267.

¹⁹⁷ Cemal Özel, *Türkiye'de Çokkültürlülük Çoğulculuk ve Din* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2012), 282.

¹⁹⁸ Kindî, *Felsefî Risaleler*, çev. Mahmut Kaya (İstanbul: İz Yayınları, 1994), 4-5.

¹⁹⁹ Okumuş, *Siyasette Din İstismarı Tartışmaları*, 11.

²⁰⁰ Tolga, "Cemaat Kavramı Ekseninde 15 Temmuz'un Sosyolojik Analizi", 479.

kurulan ekonomiyle medya, basın, büyük şirket ve holdingler, bankalar, üniversiteler, özel yurt, dersane ve okullar açılmış ve devasa bir yapı oluşturulmuştur.

2.6. Ahlâkî Yapısı (Takiyye Anlayışı)

Gülenizm'in, dinimizin en temel ve en önemli değerlerinden biri olan ahlâkî değerleri istismar ederek genel olarak İslâm'a, özel olarak da İslâm ahlakına önemli ve oldukça büyük zararlar verdiği söylenebilir. Gülenizm'in söylem, yaklaşım ve davranışlarına bakıldığında Mehmet Görmez'in²⁰¹ de ifade ettiği gibi, ikiyüzlülük, şantaj, teccüs, mahremiyet ihlali, inancını gizleme (takiyye veya olduğundan farklı görünme), yere ve zamana göre farklı söylem geliştirme, amaç ve çıkarı gereği haram işleme vb. şeklinde İslâm ahlakıyla örtüşmeyen tavırlar geliştirdiği görülebilir.

Gülenizm'in söylem ve üslubuna bakıldığında genel olarak, hoşgörü ve samimiyet görüntüsüyle aslında arka plandaki esas hedefin gizlendiği (hedef şaşırtma), yani "takiyye" yapıldığı gözlemlenebilir. Hâlbuki takiyye, İslâm'a göre can korkusu olan hayatî tehditler dışında mutlak olarak yasaklanmıştır. Nitekim Müslüman ne aldanan ne de aldatan olmalıdır. Bu noktada Peygamber'in "Bizi aldatan, bizden değildir"²⁰² şeklindeki hadisi son derece önemlidir. Gülenist hareketin hedefleri ve çıkarları için takiyye, belki de yapının en önemli olgulardan birini oluşturmaktadır. Gülenizm, bir yere gelene (hedefe ulaşana) kadar kendini gizleme ve bu uğurda inancını saklama olarak ifade edilen takiyye anlayışını örgütün ideolojisine uygun olarak işlevselleştirmiş ve hedefe ulaşan her yol veya yöntemi meşrû veya doğru kabul etmiştir.²⁰³ Takiyye anlayışı çerçevesinde pragmatist bir yaklaşımla yer ve zamana göre laik, anti-laik, sûfî, hoşgörülü, ılımlı, modernist, radikal, diyalogcu, milliyetçi, liberal, demokrat, hümanist, Sünnî, Alevî, çağdaş, anti-komünist şeklinde farklı ideolojik perspektifler geliştirmiştir.²⁰⁴

Bu örgütlü dinî yapı ilk çıktığı dönemlerinde ve kurumsallaşmaya başladığı dönemlerde müntesiplerine dinin haram veya yasak kıldığı (içki satan yerler, vücut hatlarını gösteren giysiler, haremlik-selamlık vb.) şeylerden sürekli uzak durulması gerektiği vurgu yapması, diğer taraftan sonraki dönemlerde "başörtü furûattandır"²⁰⁵ fetva örneğinde görüldüğü gibi dinin açık hükümlerine muhalif, ılımlı ve yapay dinî tavırlar geliştirmesi, örgütün takiyyeci bir yapısının olduğunun en açık örneklerindedir. Bunun yanı sıra Gülen, laikliğin katı/sert bir şekilde uygulandığı ve başörtüsünün yasaklandığı dönemlerde başörtünün eğitim için çıkarılabileceğini, askerî okullardaki örgüt müntesiplerinin dinî kimliklerini saklayabileceği ve ima ile namaz kılınabileceği, örgütün hedef ve çıkarları için genel olarak sınav sorularının çalınabileceği ve bu şekilde devlet kadrolarına sızılabilceği, örgütün hedefleri doğrultusunda bireylere baskı, şantaj ve taciz yapılabileceği şeklinde çok farklı yol ve yöntemi işlevsel kılmıştır.²⁰⁶

²⁰¹ Mehmet Görmez, "Dini İstismar Hareketi FETÖ/PDY (15 Temmuz Darbe Girişimi ve Din İstismarına Karşı Birlik, Dayanışma ve Gelecek Perspektifi) (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2016), 30.

²⁰² Müslim, İman, 164.

²⁰³ Demir - Çağlar, *Darbe Girişiminin İletişim Stratejisi*, 13-14.

²⁰⁴ Özkan, "15 Temmuz Askerî Darbe Girişiminde Din İstismarı", 1006.

²⁰⁵ Yavuz, "Bediüzzaman Said Nursî ve Nurculuk", 267.

²⁰⁶ Demir - Çağlar, *Darbe Girişiminin İletişim Stratejisi*, 15.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Bu yöntem veya yaklaşımlardan biri de “laisist meşrûlaştırım”dır. Gülenizm’in, Türkiye’de uygulana gelen laisizm siyasetini kendisini meşrûlaştırıcı bir araç olarak kullandığı, hatta kendi meşrûyetini bu siyaset üzerinden inşa ettiği, bu nedenle 15 Temmuz bildirisinde laiklik vurgusu yapılması sadece bir takiiye örneği olarak görülemeyeceği, bunun yanında kendi meşrûyeti için laisizm anlayışına ve uygulamalarına muhtaç olduğu, elde ettiklerinin önemli bir kısmını laisizm anlayışının ve uygulamalarının tarihsel ve sosyolojik sonuçlarına borçlu olduğu söylenebilir.²⁰⁷ Bu bakımdan denilebilir ki Gülenizm’in takiiyesini (gerçek kimliğini saklama, ikiyüzlü ve gizli yapılanması) toplumun büyük bölümü açısından meşrûlaştıran en önemli temellerden birisi hayat tarzı olarak ifade edilen Türkiye’deki Jakoben laisizm anlayışıdır.²⁰⁸ Gülen ortaya koyduğu takiiyecici anlayışını, “cemaat bunu takiiye olarak değil, tedbir olarak vasıflandırır. Kısaca şöyle açıklamak istiyorum: Nihai hedefe varana kadar, yani sonuca ulaşana kadar, her yöntem her yol mubahtır. Bunun içerisine yalan söylemek de insanları aldatmak da girer”²⁰⁹ şeklinde özetlemiştir.

Gülenizm’in takiiye yöntemini pekiştirmek ve tam olarak anlaşılır kılmak için eser ve sohbetlerindeki ifadelerine müracaat etmek yerinde olacaktır. M. Fethullah Gülen bir eserinde²¹⁰ “dengeli bir hizmet eri, söyleyeceği şeyleri hemen söylemez. O bilir ki söylenmesi gereken her şeyi şimdi söylese, kendisine hayat hakkı tanımayanlar çıkabilir” demiştir. Başka bir eserinde de “işte bu manada telattuf, yapılan hareket kime karşı yapılıyorsa, tavrımız onlar tarafından hiç hissedilmeden ve sezdirilmeden yapılmasıdır ki, bunu gidip, hedefi vurma ve yara almadan da dönme gibi bir ifadeyle arz etmemiz mümkündür”²¹¹ diyerek kendi mensuplarına bir casus misali gizli ve sinsi bir tavır takınmaları gerektiğini belirtmiştir. Hatta yerine göre devrin getirdiği şartlar ve hizmetin stratejisi açısından zulüm bile görmeleri durumunda ses çıkarılmaması gerektiğini, zamanı gelince de kendi şartlarının oluşacağı ve kendi renklerinin bütün renklere hâkim olacağını ifade etmiştir.²¹² Gülen’e göre,²¹³ kuvvet dengesinin olmadığı durumlarda tekniğe, taktiğe başvurulmalıdır. Aksi takdirde karşı gelinemeyeceği muhakkak olan kuvvetle çarpışmaya kalkmak davaya en büyük ihanettir. Gülen, kendi mensuplarını bu tür söylemlerle daha önceden kafasında belirlemiş olduğu sözde davaya -ki davanın ne olduğu 17–25 Aralık Olayları’nda ve 15 Temmuz’da ortaya çıkmıştır- hazırladığı anlaşılabilir. Gülen,²¹⁴ zamanı gelince de mensuplarının harekete geçmeleri gerektiğini şöyle anlatmaktadır: “Bedir esirleri hakkında görüş beyan edilirken Hz. Ömer: ‘Ya Resullallah, herkese akrabasını teslim et ve herkes kendi eliyle akrabasının işini bitirsin. Hz. Hamza’ya kardeşini ver, onu o öldürsün. Ali, kardeşi Akil’in hakkından gelsin. Bana da benim yakınlarımı ver, onları da ben öldüreyim’ demiştir. Gerçi istişarede bu görüşler kabul edilmeyecektir, ama bir müminin münkere karşı tavrını ifade etmesi

²⁰⁷ Mahmut Hakkı Akın, “Türkiye Siyasî Kültüründe Laiklik Meselesi ve 15 Temmuz Sonrası Laiklik Tartışmaları ve FETÖ”, *Muhafazakâr Düşünce* 13/49 (2016), 51-52.

²⁰⁸ A.mlf., “15 Temmuz Sonrası Laiklik Tartışmaları ve FETÖ”, 52.

²⁰⁹ Alpaslan Işıklı, *Said Nursi, Fethullah Gülen ve “Laik” Sempatizanları* (İstanbul: Cumhuriyet Yayınları, 2001), 47.

²¹⁰ M. Fethullah Gülen, *Fasıldan Fasıla-1* (İzmir: Nil Yayınları, 1995), 119.

²¹¹ A.mlf., *Asrın Getirdiği Tereddütler 4* (İzmir: Nil Yayınları, 2011), 207.

²¹² A.mlf., *Fasıldan Fasıla-1*, 222.

²¹³ A.mlf., *Prizma-1* (İzmir: Nil Yayınları, 1998), 86.

²¹⁴ A.mlf., *İrşad Ekseni* (İzmir: Nil Yayınları, 2003), 34.

açısından uyulmasa da üzerinde durulmaya değer bir üsluptur”. Gülen’in bütün bu söylem ve yaklaşımlarına bakılarak denilebilir ki, Gülenizm’de takıyecilik sadece bir davranış biçimi değil, aynı zamanda bir ideoloji ve bir hayat felsefesidir.

2.7. Gösterişçi Dindarlığı

Gülenizm’in ılımlı dindarlığı ve gösterişçi dindarlığı, örgütün gelişmesi, büyümesi ve güçlenmesinde etkili olan bir başka faktördür. Gülenizm’in bireyler ve toplumlar nezdinde büyük bir etkiye sahip olmasında patolojik²¹⁵ olan gösterişçi dindarlığının rolü büyüktür. Patoloji, sosyolojik bir tipin normal ortalamasının, istisnai ve arızî olan boyutunu teşkil etmektedir.²¹⁶ Dine göre gösterişçi dindarlık, gösterişe dayalı, yapmacık ve aldatıcı tavır, davranış ve haller olarak ifade edilebilir.²¹⁷ Denilebilir ki Gülenizm, dinini ve dindarlığını bir gösteri imajıyla topluma sunarak, toplumlara, devletlere ve milletlere hoş görünmeyi, dindar ve dini bakımdan ahlaklı görünmeyi hedeflemiştir. Dinî anlamda gösteriş, dünya ve ahiret ilişkilerinde insanlara hoş görünmek amacıyla yapılan eylemdir.²¹⁸ Bu aynı zamanda bir tür riyakârlık ve ikiyüzlülüktür. Gülenizm’in ikiyüzlülük ve riyakârlığı birçok örnekle incelenerek, onun bu tavrı “çelişkiler insanı” olarak adlandırılmıştır.²¹⁹

Okumuş’a göre²²⁰ gösteriş, sözlü ve yazılı mesajla olabileceği gibi, sözsüz, hâl ve davranışla da olabilir. Okumuş’tan hareketle olgu değerlendirilirse, Gülen’in vaaz ve sohbetlerinde âdeta bir gösteri şovu gibi gözyaşı dökmesi, sürekli ağlaması ve el-kol işaretleri gösterişin sözsüz boyutunu, şiddetli ve zaman zaman yüksek ses tonu ile sohbet yaparak samimi olduğu, dini değer ve ilkelerden etkilendiği ve bunu sözleriyle yansıttığı izlenimi oluşturması da sözlü boyutunu yansıtmaktadır. Gülen bu yönde geliştirdiği gösteriş amaçlı davranışları, samimi, ihlaslı ve dindar bir Müslüman prototipi veya imajı sergileme amacı taşımaktadır. Genelde birçok farklı dindarlık tipolojisinden bahsedilebilir.²²¹ Ancak yukarıda da değinildiği gibi Gülenizm’e “ılımlı, hoşgörülü ve yumuşak dindarlık” anlayışıyla gizlediği veya maskeleydiği tipin daha uygun düşeceği kanaatindeyiz. Gülenizm özelinde ortaya çıkan söylem, yaklaşım ve fetvalarda, daha çok “ılımlı ve yumuşatıcı” bir perspektifin hâkim olduğu görülebilir. Bunun yanı sıra Gülenizm’in dini istismar yöntemi, gösterişli dindarlığının bir tezahürüdür. Gülenizm’in gösterişçi dindarlığında sergilenen din, dinî değer ve dindarlık sömürsü (istismarı), dindar/muhafazakâr toplumun dinî inanç, duygu ve hassasiyetlerinden faydalandığını göstermektedir. Bununla birlikte gösterişçi dindarlığın, bir din istismarı örneği olduğu²²² düşünüldüğünde Gülenizm’in gösterişçi dindarlığının, aynı zamanda bir din istismarı örneği teşkil ettiği söylenebilir.

²¹⁵ Gösterişçi dindarlığın patolojik boyutu için bk. Okumuş, *Gösterişçi Dindarlık*, 19.

²¹⁶ Raymond Aron, *Sosyolojik Düşüncenin Evreleri*, çev. Korkmaz Alemdar (İstanbul: Kırmızı Yayınları, 2014), 264-265; Okumuş, *Gösterişçi Dindarlık*, 18.

²¹⁷ Okumuş, *Gösterişçi Dindarlık*, 19.

²¹⁸ A.mlf., *Gösterişçi Dindarlık*, 31.

²¹⁹ Said Alpsoy, *Çelişkiler İnsanı* (İstanbul: Umran Yayınları, 2015).

²²⁰ Okumuş, *Gösterişçi Dindarlık*, 34.

²²¹ Farklı dindarlık tipolojileri için bk. Okumuş, *Gösterişçi Dindarlık*, 38-43.

²²² A.mlf., *Gösterişçi Dindarlık*, 88-103.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Gülenizm'in gösterişçi dindarlığında bireysel psikolojisinin de önemli yeri olduğu söylenebilir. Bu da onun psikolojik (patolojik) ve ahlâkî bazı rahatsızlıkları olduğu sonucuna götürebilir. Kişilik zaafı ve bozukluğu (karakter bozukluğu, paranoya ve korku vb.), duyumsuzluğu ve tatminsizliği, çıkarıcılığı, kibir ve gururu (kendini beğenme ve bencillik vb.), makam ve mevki kazanma arzusu, ihlâssızlığı, güvensizliği, özentisi, hasedi, dünya sevgisi ve cimriliği, üstünlük kompleksi gibi hem psikolojik hem de ahlâkî hastalıklar, onun gösterişçi, istismarcı ve sömürücü bir dindarlık örneği sergilemesinde etkili olan bir başka husustur. Nitekim uzun yıllar boyunca Gülen'in yanında ve yakın çevresinde bulunanlar, Gülen'in bu ve benzeri ruhsal kişilik bozukluklarına sahip olduğunu ifade etmişlerdir.²²³

Sonuç

Türkiye toplumunda din, sosyolojik ve psikolojik olarak son derece etkili olmaktadır. Türkiye toplumunda dinin, sosyolojik olarak siyaset başta olmak üzere birçok kurum ve toplumsal aktörlerde, dine ve dinsel söylemlere/yaklaşımlara başvurulduğundan hareketle, toplumda dinin etkisi ve etkinliği açıkça görülebilir. Çoğu insan gerek manevî ihtiyacından gerekse de ekonomik ya da siyasal etkenlerden dolayı çeşitli gereksinimlerden ötürü kendine yakın gördüğü bir grup içine dâhil olma arzusunadadır. Din de güçlü bir motivasyon kaynağı olarak çeşitli gruplaşmaların oluşmasında ana zemini oluşturmaktadır. Özellikle dinî yaşantının baskı altına alındığı ve din eğitiminin kısıtlandığı dönemlerde örgütlü dinî yapıların daha çok işlevsel kazandığı bilinmektedir. Bu noktada kitleleri harekete geçirmek için önemli bir fenomen olan din, örgütsel yapı ve hareketleri ayakta tutma ve bu tür dinî yapıları benimsemeye etkili/işlevsel olmaktadır. Gülenizm'in meşrûiyeti açısından da din, önemli bir fonksiyon icra etmektedir. Gülenizm hareketinin doğmasında, gelişmesinde ve güçlenmesinde temel olarak dinin meşrûiyet zemini oluşturduğu açıktır. Ancak Gülenizm'in Türkiye'de, dünyanın birçok ülkesinde ve bölgesinde bu derece etkili ve güçlü bir yapı oluşturmasında dinî meşrûiyet ve istismar boyutunun dışında (sosyolojik, psikolojik, ekonomik, siyasî, dinî, evrensel, konjonktürel vb.) birçok farklı faktörün etkili olduğu söylenebilir. Gülenizm, meşrûiyetini temelde dinden almıştır. Çünkü bu örgütsel dinî yapının temelinde, üzerinde kök saldığı yapısına ve fikri alt sahasına bakılırsa (her ne kadar karanlık birçok tarafı varsa da) ilk etapta dinsel örgüt yapılanması olduğu açıkça görülebilir. Dolayısıyla bu yapının dinî bakımdan konumu görülmezse, yapının örtünecek kılıfı kalmayabilir. Gülenist hareket, konumunu, varlığını ve gücünü dinden aldığı ve meşrûiyetini din ve dinî faaliyetler yoluyla sağladığı, açıkladığı, geçerlilik kazandırdığı ve kimliğini bu yöntemle elde ettiği söylenebilir. Okumuş'un²²⁴ da ifade ettiği gibi toplumsal aktöre kimlik, güvenlik ve en önemlisi de aidiyet sağlayan meşrûiyet, "toplumsal meşrûiyet" olmaktadır.

Gülenizm'in Türkiye'de ve dünyada önemli eğitim merkezlerinden biri olduğu algısıyla özellikle yurt dışındaki okullarında iyi bir Türkçe eğitim verildiği düşüncesini oluşturması, yayması ve bunu göstermek için de Türkçe olimpiyatları tertip etmesi, "ı ışık evleri"nde kalan öğrencilere iyi bir dinî eğitim veriliyor imajını oluşturmaya çalışması, bu evlerde kalanlara yönelik olarak güçlü

²²³ Nurettin Veren, *ABD'nin Truva Atı Fethullah Gülen Hareketi-Kuşatma* (İstanbul: SiyahBeyaz Yayınları, 2007).

²²⁴ Okumuş, *Dinin Meşrûlaştırma Gücü*, 13.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

bir maneviyat sahibi bireyler olabilmeleri için sürekli dini sohbet seanslarının yapılması ve böylelikle oralarda kalan öğrencilerle sürekli ilgilenildiği hissi uyandırılması vb. uygulama ve politikalar Gülenizm'in varlığını devam ettirmesinde ve güçlenmesinde en önemli faktörler arasındadır. Gülenizm'in, özellikle ışık evlerinde uygulamaya koyduğu stratejiyle bu evlere gönderilen öğrenci ebeveynlerine ve muhtemel ışık evi yolcularına güven aşılaraq meşrû hale gelmeye çalıştığı ve giderek güçlendiği söylenebilir. Denilebilir ki kitlelerin zihninde “çocuklarınız bizim için çok değerlidir, onlar bizim de çocuklarımızdır” algısı oluşturan Gülenizm, bu stratejiyle kitlelerin kendisine karşı ortaya koyduğu bakış açısını doğrudan etkilemiş ve zihinleri pasifleştirerek sorulmaz ve sorgulanmaz bir boyut kazanmaya çalışmıştır.

Gülenizm'in, maddi ve manevi çıkarları uğruna geliştirdiği tavırla her alanda ve durumda meşrûiyet kazanmak, konumunu güçlendirmek veya kendini daha iyi ifade edebilmek maksadıyla bir takım kılıflar kullanma veya gerekçeler uydurma yoluna gittiği söylenebilir. Nitekim dikkat çeken bu perspektifi sayesinde söylem, uygulama ve faaliyetlerinin doğru, haklı ve geçerli olduğunu göstermede ve böylelikle istismarlarını örtmede etkili ve işlevsel bir yöntem olmaktadır. Kısacası Gülenizm'in amacının, dini topyekûn bir istismar aracı olarak kullanıp, kendi meşrûiyetini kazanmak, bu meşrûiyetle varlığını devam ettirmek, her alanda etkili olmak ve güçlenmek olduğu söylenebilir. Gülenizm'in, tüm geçmişi boyunca dinî istismar yöntemini oldukça etkili bir şekilde kullanarak Türkiye toplumunda veya Müslüman dünyasının genelinde “fark edilmeden” faaliyetlerini yürüttüğü, ancak bu durumun 2013 ve sonrasında (özellikle 17–25 Aralık Olayları ve 15 Temmuz'da) değişerek siyasanın ve toplumun önemli bir mücadele sergilediği ana merkez olmuştur. 15 Temmuz darbe girişimi, temelde dinî görünüm veren bir örgütlü yapının/hareketin desteklediği askerî/sivil kesim tarafından, kendilerini dindar/muhafazakâr ve demokrat olarak ifade eden AK Parti iktidarına ve manevî değerleriyle ön plana çıkan yaklaşık % 98'i Müslüman olan Türk toplumuna karşı gerçekleştirilmiştir.

Kaynakça

Kur'an-ı Kerim.

Akyüz, İsmail. “Türkiye’de Uygulanan Din Politikaları İçin Bir Tipoloji Denemesi”, *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi* 5/1 (2017), 143–164.

Akın, Mahmut Hakkı. “Türkiye Siyasî Kültüründe Laiklik Meselesi ve 15 Temmuz Sonrası Laiklik Tartışmaları ve FETÖ”. *Muhafazakâr Düşünce* 13/49 (2016), 37–56.

Aktay, Yasin. “Cumhuriyet Döneminde Din Politikaları ve Din İstismarı”. *İslamiyat* 3/3 (2000), 37–49.

Albayrak, H. Şule. “Günümüz Türk Din Sosyolojisine İbn Halduncu Bir Katkı: 15 Temmuz Darbe Girişimi”. *İslâmî İlimler Dergisi (Türkiye’de Din Sosyolojisi Özel Sayısı)* 12/1 (2017), 163–181.

Alkan, Haluk. “15 Temmuz’u Anlamak: Parametreler ve Sonuçlar”. *Bilig-Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi* 79 (2016), 253–272.

Alpsoy, Said. *Çelişkiler İnsanı*. İstanbul: Umran Yayınları, 2015.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Arı, Bülent - Öztürk, Ebru Çoban. “15 Temmuz Darbe Teşebbüsünün Toplumsal Etkileri ve Sonuçları Üzerine Bir Değerlendirme”. *15 Temmuz ve Türk Yükseköğretimi*. ed. Zeliha Koçak Tufan ve Bülent Arı 25–38. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2018.

Aron, Raymond. *Sosyolojik Düşüncenin Evreleri*. çev. Korkmaz Alemdar. İstanbul: Kırmızı Yayınları, 2014.

Ateş, Ali Osman. “Din Tahrifi ve İstismarı”. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4/1 (2004), 1–40.

Aydın, Mustafa. “Yıldönümünde 15 Temmuz’un Düşündürdükleri”. *Umran Dergisi* 275 (2017), 32–39.

Batar, Yusuf. ““Dinî” Manipülasyonlar Karşısında İmam Hatip Okullarının Misyonu”. *Talim: Journal Of Education İn Muslim Societies And Communities* 1/1 (2017), 29–54.

Bayraktar, Mehmet. *Dinlerarası Diyalog ve Başkalaştırılan İslâm*. Ankara: Beyaz Kule Yayınları, 2009.

Çınar, Mahmut. “15 Temmuz Darbe Girişiminin Teolojik Arka Planı: Mitler ve Gerçekler”. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 3/6 (2017), 13–27.

Çiftçi, Adil. “İstismarı: Kavramsal ve Kuramsal Bir Çalışma-Sosyolojik Bir Yaklaşım”. *İslâmiyat Dergisi* 3/3 (2000), 11–28.

Dağ, Ahmet. “Çalınan Hakiki Bir Devrimin Hikâyesi”. *Umran Dergisi* 275 (2017), 62–65.

Değer, M. Emin. *Bir Cumhuriyet Düşmanının Portresi (Ya da Fethullah Gülen Hocaefendi'nin Derin Misyonu)*. Ankara: Alibi Yayıncılık, 2016.

Demir, Sertaç Timur - Çağlar, İsmail. *FETÖ'nün ve 15 Temmuz Darbe Girişiminin İletişim Stratejisi*. İstanbul: SETA Yayınları, 2017.

Demir, Ömer - Acar, Mustafa. *Sosyal Bilimler Sözlüğü*. İstanbul: Ağaç Yayınları, 1993.

DİYKB, Din İşleri Yüksek Kurulu Başkanlığı. *Kendi Dilinden FETÖ: Örgütlü Bir Din İstismarı*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2017.

Din Şûrası. “Dini İstismar Hareketi FETÖ/PDY (Olağanüstü Din Şûrası Kararları)”. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2016.

Fındıkoğlu, Ziyaeddin Fahri. *Karl Marx ve Sistemi*. İstanbul: Ötüken Yayınları, 2. Basım, 1976.

Görmez, Mehmet. “Dini İstismar Hareketi FETÖ/PDY (15 Temmuz Darbe Girişimi ve Din İstismarına Karşı Birlik, Dayanışma ve Gelecek Perspektifi)”. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2016.

Gülen, M. Fethullah. *Fasıldan Fasıla-1*. İzmir: Nil Yayınları, 1995.

Gülen, M. Fethullah. *Prizma-1*. İzmir: Nil Yayınları, 1998.

Gülen, M. Fethullah. *İrşad Eksenini*. İzmir: Nil Yayınları, 2003.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

- Gülen, M. Fethullah. *Asrın Getirdiği Tereddütler-4*. İzmir: Nil Yayınları, 2011.
- Hökelekli, Hayati. *Din Psikolojisi*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2011.
- Işıklı, Alpaslan. *Said Nursi, Fethullah Gülen ve "Laik" Sempatizanları*. İstanbul: Cumhuriyet Yayınları, 2001.
- Kara, İsmail. *Cumhuriyet Türkiye'sinde Bir Mesele Olarak İslâm 1*. İstanbul: Dergâh Yayınları, 8. Basım, 2017.
- Keleş, Ahmet. *Feto'nun Günah Piramidi*. İstanbul: Destek Yayınları, 2016.
- Kili, Suna. *Atatürk Devrimi, Bir Çağdaşlaşma Modeli*. Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 2008.
- Kindî. *Felsefî Risaleler*. çev. Mahmut Kaya. İstanbul: İz Yayınları, 1994.
- Kocabaş, Süleyman. *Postmodern Darbe Süreci 28 Şubat'a Doping*. Kayseri: Vatan Yayınları, 1998.
- Kurucan, Ahmet. *Niçin Diyalog: Diyalogun Temelleri*. İzmir: Işık Yayınları, 2006.
- Mutioğlu, Halil. "Emperyalist Entrikanın Teo-Politik Yüzü Olarak Fettullahçı Terör Örgütü ve Dinler Arası Diyalog". *Uluslararası Darbe Sempozyumu Bildiri Kitabı 2*. 601-619. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Yayınları, 2017.
- Okumuş, Ejder. *Dinin Meşrulaştırma Gücü*. İstanbul: Ark Kitapları, 2005.
- Okumuş, Ejder. *Gösterişçi Dindarlık*. İstanbul: Ark Kitapları, 2. Basım, 2005.
- Okumuş, Ejder. *Siyasette Din İstismarı Tartışmaları*. İstanbul: Ark Kitapları, 2011.
- Okumuş, Ejder. "Değer ve Din İstismarı". *The Journal of Academic Social Science Studies* 24 (2014), 13-31.
- Okumuş, Ejder. "Paralel Yapı: İslam'a Karşı İslam Projesinin Adı". İstanbul: *Bir nokta (Aylık Edebiyat Dergisi)* 177 (Eylül 2016).
- Okumuş, Ejder. *Dinin Gölgesinde*. Ankara: Maarif Mektepleri, 2017.
- Özel, Cemal. *Türkiye'de Çokkültürlülük Çoğulculuk ve Din*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2012.
- Özkan, Mustafa. "15 Temmuz Askerî Darbe Girişiminde Din İstismarı". *Uluslararası Darbe Sempozyumu Bildiri Kitabı 3*. 1001-1010. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Yayınları, 2017.
- Runciman, David. *Political Hypocrisy The Mask of Power, from Hobbes to Orwell and Beyond*. Princeton: Princeton University Press, 2008.
- Sezen, Yümnî. *Dinlerarası Diyalog İhaneti; Dini-Psikolojik-Sosyolojik Tahlili*. İstanbul: Kelam Yayınları, 4. Basım, 2006.
- Şaylan, Gencay. *Değişim, Küreselleşme ve Devletin Yeni İşlevi*. Ankara: İmge Kitabevi, 2003.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Taslaman, Osman Caner. *Küreselleşme Sürecinde Türkiye'deki İslam*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2010.

Tolga, Fatih. "Cemaat Kavramı Ekseninde 15 Temmuz'un Sosyolojik Analizi", *Uluslararası Darbe Sempozyumu Bildiri Kitabı* 1. 465–483. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Yayınları, 2017.

Tozlu, İbrahim. "Mescid-i Dırâr'dan Gün Yüzüne Çıkan İhanet". *Yüzyılın Destanı 15 Temmuz 2016*. ed. Hüseyin Okur. 52-68. İstanbul: Semerkand Yayınları, 2018.

Veren, Nurettin. *ABD'nin Truva Atı Fethullah Gülen Hareketi-Kuşatma*. İstanbul: SiyahBeyaz Yayınları, 2007.

Yavuz, M. Hakan. "Bediüzzaman Said Nursî ve Nurculuk". *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce 6 (İslamcılık)*. ed. Yasin Aktay. 264–294. İstanbul: İletişim Yayınları, 2. Basım, 2005.

Yavuz, Yusuf Şevki. "İslâm İnancında Mehdî". *Din ve Hayat* 16 (2012), 68–71.

Yıldırım, Ercan. "15 Temmuz ve Yeni Başlangıçlar". *Umran Dergisi* 275 (2017), 53–57.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

SOSYAL MEDYA MESAJLARINDAKİ MİZAHİ SÖYLEMİN ANALİZİ: SOSYAL MEDYA METİNLERİNDE MİZAH YARATMAK İÇİN DİL NASIL KULLANILYOR?

Dr. Sümeyye Konuk

Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Öz

Son yıllarda, gençler, yetişkinler hatta bazen çocuklar, çoğunlukla birden fazla olmak üzere sosyal medya uygulamalarına üyedir ve aktif olarak kullanmaktadır. Sosyal medyada yazılmış kısa iletilerin hepsi birer sosyal medya metnidir. Sosyal medyada, katılımcı tabanlı metinler üretilir. Dünya geneli düşünüldüğünde bu durum, dakikalar içinde milyonlarca metin oluşturulabilme potansiyeli demektir. Bu metinler yoluyla oluşturulan mizah, sosyal medya kullanıcılarının günlük hayatının bir parçasıdır. Bu araştırmanın amacı bu metinlerde mizahi anlatımın nasıl oluşturulduğunu ortaya çıkarmaktır. Öncelikle farklı bakış açılarından “komik” olan sosyal medya mesajlarını bulmak hedeflenmiştir. Bunun için eğitim fakültesinin çeşitli bölümlerde okuyan 30 öğrenciden her birinin komik bulduğu 5 sosyal medya mesajından 150 mesajlık bir havuz oluşturmuştur. Daha sonra bu havuzdaki mesajlar söylem çözümlemesi yöntemi ile incelenmiştir. Bu incelemeyle sosyal medya yazarının ne söylemek istediği, bunu nasıl söylediği, söylemdeki gizli ve açık anlamlar ortaya çıkarmaya çalışılmıştır. Daha sonra okuyucunun bu mesajlardaki mizahı ne anladığını görmek için dil alanında eğitim almış 40 Türkçe öğretmenliği öğrencisinin görüşüne başvurulmuştur. Çünkü mizahı ortaya çıkaran yalnızca yazar değil okuyucudur. Nitekim sosyal medyada mizahın etki gücü, beğeni ve tıklanma sayısı ile ölçülür. Araştırmanın sonucunda “Sosyal medya yazarı mizahı nasıl söylüyor, okuyucu bunu nasıl anlıyor?” sorusu cevaplanmaya çalışılmıştır.

Anahtar kelimeler: sosyal medya mesajı, sosyal medyada mizah, mizahi söylem.

ANALYSIS OF HUMOROUS DISCOURSE IN SOCIAL MEDIA POST: HOW IS THE LANGUAGE USED TO CREATE HUMOR IN SOCIAL MEDIA TEXTS?

Abstract

In recent years, young people, adults, sometimes even children, have been members of mostly multiple social media applications. All the short messages written on social media are social media texts. On social media, participant-based texts are produced. Given the world, this means the potential for millions of texts to be created in minutes. The humor created through these texts is part of the daily life of social media users. The aim of this research is to reveal how humorous expression is created in these texts. First, it is aimed to find social media messages that are “funny”



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

from different perspectives. For this purpose, each of the 30 education faculty students found 5 social media posts which they found funny. Of these messages, it created a pool of 150 messages. Then, the messages in this pool were examined by the discourse analysis method. With this analysis, it is tried to reveal what the social media writer wants to say, how she/he says it, and the hidden and explicit meanings in the discourse. And then, in order to see what the reader understands from the humor in these messages, the views of 40 Turkish language teaching students who were educated in the field of language were sought. Because it is not only the writer who brings out the humor but the reader. Indeed, the impact power of humor on social media is measured by the likes and number of clicks. As a result of the research, the question "How does the social media writer say humor, how does the reader understand it?" was tried to be answered.

Keywords: social media message, humor in social media, humorous discourse.

Giriş

Bilgi iletişim teknolojileri, toplumsal ve bireysel hayatı yönlendirir ve şekillendirir. Sosyal medya uygulamaları da bunlardan biridir ve özellikle gençler arasında çok popülerdir. Birçok genç, yetişkin hatta bazen çocuklar çoğunlukla birden fazla olmak üzere sosyal medya uygulamalarına üyedir ve aktif olarak kullanmaktadır. Siyasetçiler, sarkıcılar vb. kişiler şöhretlerini canlı tutmak için sosyal medya uygulamalarına başvururken çoğu insan da şöhret olmak, sosyal medya fenomeni olmak için sosyal medya uygulamalarına başvurmaktadır. "Sosyal medya fenomenliği" son on yılda karşımıza çıkmış, maddi kazancı yüksek olan yeni bir meslektir. İnsanlar sosyal medyayı fikirlerini, deneyimlerini ve duygularını ifade etmek için kullandığı gibi başkalarının duygu ve düşüncelerini görebilmek için de düzenli olarak takip etmektedir. Görüldüğü üzere sosyal medya uygulamaları hepimizin hayatında az veya çok yerini almış durumdadır.

Sosyal medyada da iletişim, hayatın diğer alanlarında olduğu gibi dil yoluyla gerçekleşmektedir. Demir ve Yılmaz (2014) internet ve sanal dünyanın dilin sınırlarını zorlayan ve genişleten en önemli araçlardan biri olduğunu söyler. Hatta bilgi iletişim teknolojilerinin hayatımıza soktuğu bu sosyal medya uygulamaları örgün eğitim kurumlarına "medya okuryazarlığı" derslerinin girmesini gerekli hale getirmiştir.

Sosyal medyanın öğrenciler üzerindeki etkileri tahminimizden daha fazladır. Yapılan araştırmalar liseden mezun olan öğrencilerin üniversite tercihi yaparken sosyal medyada ilgili üniversite hakkında yapılan paylaşımlardan etkilendiklerini göstermektedir (Tepe, 2016). Yine lise öğrencileri ile yapılan farklı bir araştırma, sosyal medya ilgisi ile siber zorbalık ile internet saldırganlığının paralel yönde ilerlediğini göstermektedir (İlhan, 2016). Üstün yetenekli öğrencilerde ise sosyal medyada daha az zaman harcayan öğrencilerin daha fazla zaman harcayanlara oranla sosyal beceri düzeylerinin daha iyidir (Ervasa, 2019). Eğitimde, öğretici pozisyonunda bulunanların gözünden sosyal medya üzerine yapılan araştırmalar, sosyal medyanın onların hayatında da önemli bir alan kapladığını göstermektedir. Öğretmenler sosyal medyanın eğitimde kullanımına ilişkin olumlu tutum sergilemekte ve sosyal medyanın derse karşı

öğrenci motivasyonunu artırdığını, öğrencilerin sınıf dışında da ders içeriklerine ulaşım imkânı bulunduğunu ifade etmektedir (Feyzioğlu, 2016). Eğitimde sosyal medya kullanan öğretim elemanları, sosyal medyanın eğitimde ulaşılabilirlik ve fırsat eşitliği sağladığı görüşündedir (Köse, 2018). Görüldüğü üzere sosyal medyanın öğrencilerin hayatlarına olumlu ve olumsuz yansımaları bulunmaktadır.

Okuyucu için bir anlam ifade eden her türlü yazı bir metindir. Sosyal medya platformunda oluşturulmuş her türlü yazılı içeriğe sosyal medya metni denir. Özkan (2015) dilde bir anlam bütünlüğü taşıyan yazılı her ürünün bir metin olarak olduğunu söyler. Kısa, anlamlı cümleler birer metin olduğu gibi hikâye, roman gibi uzun soluklu eserler de birer metindir. Bu tanımdan hareketle sosyal medyada yazılmış kısa iletilerin hepsinin birer sosyal medya metni olduğu söylenebilir.

Aslen Arapça kökenli olan mizah kelimesi şaka ve şaka yapma anlamlarındadır (<https://www.nisanyansozluk.com/>). Kelimenin Türkçe karşılığı ise 'gülmece'dir (<https://sozluk.gov.tr/>). Gülme kelimesinin kökünden Türkçede türettiğimiz pek çok söz veya söz öbeği bulunur (bk. Tablo 1).

Tablo 1. Gül- fiilinin kökünden türetilen sözler ve söz öbekleri

Fiiller	İsimler	Söz öbekleri
<ul style="list-style-type: none">• Gülmek• Güldürmek• Gülümsemek• Gülüşmek	<ul style="list-style-type: none">• Gülmece• Gülücük• Güldürü• Güleç• Gülünç	<ul style="list-style-type: none">• Güle güle• Güle oynaya• Güler yüzlü

Mizahı tanımlamak oldukça güçtür ve bu konuda çok çeşitli açıklamalar vardır. Moran (1994) mizah için yaşananları gülere muhakeme etmek ardından muhakeme sonuçlarını sanatlı bir ifadeyle söylemektir der. Freud (2003) ise mizahı, insanların olumsuz duygulara kapılmadan güç durumların üstesinden gelmek için kullandığı bir savunma sistemi olarak açıklar. Mizahın tanımlaması güç olduğundan mizahın ne olduğunu açıklayabilmek için geçmişten günümüze birtakım kuramlar oluşmuştur. Bunlar üstünlük kuramı, uyuşmazlık kuramı, rahatlama kuramı, psikanalitik kuramdır. Üstünlük kuramında mizah, kendini diğer insanlara göre daha akıllı, daha üstün görenlerin diğerlerinin eksiklikleri ile dalga geçmesi şeklinde açıklanırken, uyuşmazlık kuramında zıtlıklardan kaynaklı şaşırma, rahatlama kuramında bireyin baskı altında olmamasıyla, psikanalitik kuramda bilinçaltı enerjisinin bilinç düzeyine çıkmasıyla açıklanır (Zengin, 2018). Bu tanımlamalardan ve Tablo 1'deki kelimelerden hareketle gülme eyleminin başlamasını sağlayan söyleme mizah diyebiliriz.

Sosyal medya geleneksel mizah anlayışında köklü değişiklikler yapmıştır. Geleneksel mizahta belli bir kesim tarafından üretilen mizahi içerik, sosyal medyada bu kesimin elinden çıkarak herkese yayılmıştır. Her birey mizahi içerik oluşturabilir hale gelmiştir. Sosyal medyada üretilen mizahi

içerik anlık olarak yayılmakta bu da bireylerin mizahi anlayışını yönlendirip ve şekillendirmektedir. Buradan hareketli bu araştırmanın amacı sosyal medya metinlerinde mizahi anlatımın nasıl oluşturulduğunu ortaya çıkarmaktır. Araştırmanın hayatımızın her alanına girmiş olan sosyal medya üzerindeki mizahın izahına yönelik ulaşılan bilgilerle alanyazına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Yöntem

Çalışmanın odak noktası sosyal medya metinlerindeki mizahi söylemi incelemektir. Bu doğrultuda çalışma, söylem analizi yöntemiyle yürütülmüştür. “Söylem analizi metodolojik ve kavramsal unsurlardan meydana gelen sosyal hayata dair bir perspektif olup, söylem üzerine düşünme (teorik ve meta-teorik öğeler) ve söylemi dataleştirme yolu olarak karakterize edilir” (Çelik ve Ekski, 2008). Söylem analizi yapılırken Çelik ve Ekski (2008)’nin çalışmasındaki

- Yorumlama
- Yapılandırılma
- Makro yapılandırma
- Dil özellikleri
 - İçerik özellikleri
 - Gramer özellikleri
 - Söylem dilinin yapısal özellikleri
 - Etkileşimsel özellikler
 - Sunum özellikleri şeklindeki söylem analizi aşamaları izlenmiştir.

Mizahı tanımlamanın zorluğu, komiğin göreceliliği gibi nedenlerle araştırmacı söylem analizinin farklı aşamalarında değişik kişilerin bakış açılarına başvurmuştur. Örnekleme ve veri toplama süreci: Veri toplarken araştırmacı, farklı bakış açılarından komik olarak algılananı bulmaya odaklanmıştır. 30 öğretmen adayından, onların kendilerine göre komik buldukları 5’er sosyal mesajı derlenmiş ve 150 mesajlık veri havuzu oluşturulmuştur. Veri analizi: 150 sosyal medya mesajının yüzeysel ve derin yapısı incelenmiş, mesajlardaki örtük ve açık anlamlara odaklanılmıştır. Analiz esnasında mesajların yorumlanması, yapılandırılması ve makro yapılandırması aşamaları takip edilmiştir. Yorumlama aşamasında mesajlardaki mizahi anlamlara yönelik belli kategoriler oluşturulmuştur. Yapılandırma aşamasında 40 öğretmen adayından 150 komik sosyal medya mesajını bu kategorilere göre gruplamaları istenmiştir. Katılımcıların tercih etmediği kategoriler elenmiştir. Makro düzeyde çıkarımlar sonucunda katılımcıların gözünden mesajların kategorilere ilişkin yüzdelik dağılımlarını görselleştirilmiştir. Mizahi söylem analizinde anlama yönelik yapılan çalışmaların ardından mesajlardaki içerik özellikleri, gramer özellikler, yapısal özellikler, etkileşimsel özellikler, sunum özellikleri betimlenmiştir.

Bulgular

Bu bölümde “Söylemin Yorumlanması” aşaması ile ilgili bulgular sunulacaktır. Sosyal medya mesajlarındaki söylem çözümlemesinden sonra araştırmacı 29 kategoriye ulaşmıştır (bk. Tablo 2).

Tablo 2. Mizahi söylemin yorumlanmasında ulaşılan kategoriler

1. Absürdü seçme	
2. İroni	
3. Akılcı aklın düşsel hayallerle karışması	
4. Argo	
5. Birbiri ile uyumsuz iki anlamın bir arada olması	
6. Çağırışım– Bilindik bir konuyu veya kişiyi çağırıştırma	
7. Çılgınlığın mantıkla karışması	
8. Düzen bozukluğu	
9. Olması gerekenle mevcut durum arasındaki derin çelişki	
10. Hiciv	
11. İlginç benzetme	
12. Kaba gülünç / sövgü	
13. Karşılaştırma	
14. Kelime oyunları	
15. Kara mizah	
16. Klişelerle dalga geçme	
17. Korkunun dolaylılaştırılması	
18. Mantık ve zihin düzenini allak bullak etmesi	
19. Mübalağa	
20. Ölçsüzlük	
21. Paradoks mantığı: ortak fikre karşı gelen veya bir karşıtlık yaratabilecek öneri	521
22. Saçmalığı abartma	
23. Siyasal eleştiri	
24. Sosyal eleştiri	
25. Taklit	
26. Trajik ile komiği birleştirme	
27. Yarısını söyleyip diğer yarısını okura bırakmak / Yazarın maksudından okuyucunun maksudına	
28. Yersiz münasebetsiz aykırı öğelerin bir arada bulunması	
29. Zevk ile korku arasındaki belirsizlik	

Bu bölümde “Söylemin Yapılandırılması” aşamasına yönelik bulgulara yer verilecektir. Bu aşamada araştırmacının söylem yorumlaması ile ulaştığı kategorilere göre öğrencilerden veri havuzundaki mesajları sınıflandırmaları istemiştir. Öğrenciler bir mesajı birden fazla kategoriye yerleştirme esnekliği sunulmuştur. Çünkü bazı mesajlar birden fazla kategoriye temsil edebilecek içeriğe sahiptir. Örneğin Şekil 1’de yer alan mesaj öğrencilerin pek çoğu tarafından “birbiri ile uyumsuz iki veya daha fazla anlamın bir arada olması, hiciv/yeri, gerçekte ideal arasındaki derin çelişki ve trajik ile komiği birleştirme” olmak üzere dört kategoriye yerleştirilmiştir.



Ov3rm1nd
@Ov3rm1nd_

2 yıllık ilişkin bitiyö, sabahına akbil basıp işe
gidiyon biz ne ara şir yazcaz amkun kapitalizmi.

Şekil 1. Örnek sosyal medya mesajı

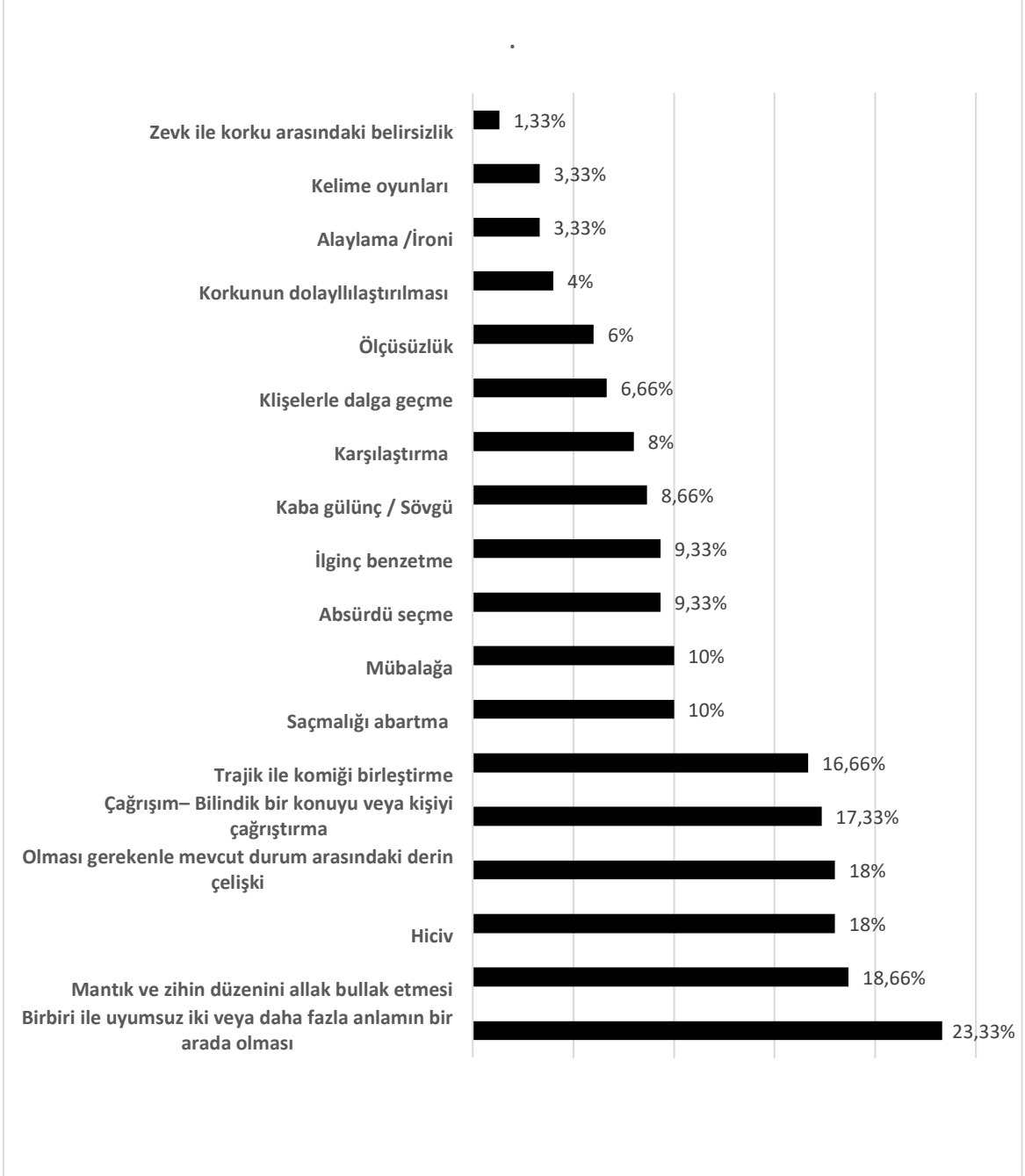
Söylemin yapılandırılması aşamasında, araştırmacı tarafından ulaşılan ancak öğrenciler tarafından tercih edilmeyen 11 kategori elenmiştir. Bu farkın mizahın göreceliliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırmacı ile öğrencilerin sınıflandırması sonucu örtüşen kategoriler Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3. Mizahi söylemin yapılandırılmasında ulaşılan kategoriler

1. Absürdü seçme
2. İroni
3. Birbiri ile uyumsuz iki veya daha fazla anlamın bir arada olması
4. Çağırışım– Bilindik bir konuyu veya kişiyi çağırıştırma
5. Hiciv
6. İlginç benzetme
7. Kaba gülünç / Sövgü
8. Karşılaştırma
9. Kelime oyunları
10. Klişelerle dalga geçme
11. Korkunun dolaylılaştırılması
12. Mantık ve zihin düzenini allak bullak etmesi
13. Mübalağa
14. Olması gerekenle mevcut durum arasındaki derin çelişki
15. Ölçsüzlük
16. Saçmalığı abartma
17. Trajik ile komiği birleştirme
18. Zevk ile korku arasındaki belirsizlik

Tablo 4’te, söylemin yapılandırma aşamasında ulaşılan kategorilere ilişkin sosyal medya mesajı örneklerine yer verilmiştir. Bu örneklerden bazıları birden fazla kategoriye yerleştirilmiştir. Mesaja öne çıkan yönüyle tabloda yer verilmiştir.

Bu bölümde “Makro Yapılandırma” aşaması ile ilgili bulgular sunulacaktır. Öğrencilerin sosyal medya mesajlarını söylemlere göre sınıflamaları sonucunda en çok tercih edilen söylemler belirlenmiştir. Sınıflamalara ilişkin grafik Şekil 2’de yer almaktadır.



Şekil 2. Mizahi söylemin makro yapılandırılmasında ilişkin grafik

Şekil 2’de görüldüğü üzere en çok mesaj yerleştirilen kategori “birbiri ile uyumsuz iki veya daha fazla anlamın bir arada olması” iken en az mesajın yerleştirildiği kategori “zevk ile korku arasındaki belirsizlik” olmuştur.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Bu bölümde sosyal medya mesajlarındaki “dil özellikleri” ile ilgili bulgular sunulacaktır. İçerik özellikleri: Söylem Türk kültürüne aittir. Söylemin tarihi periyodu 2019-2020 yıllarıdır. Söylem sosyal medya platformlarında bulunmaktadır. Söylem sahibinin amacı sosyal medya içeriği üretmek, takipçileri ile iletişime geçmektir. Gramer özellikleri: Söylem, standart Türkçe ile oluşturulmuştur. Yerel ağızların güldürü oluşturmak için tercih edilmesi söz konusu değildir. Bununla birlikte sosyal medya mesajlarının büyük bir çoğunluğu, yazılı dilin kurallarına uygun biçimde oluşturulmamıştır. Mesajlardaki gramer eksiklikler şu şekildedir: Büyük küçük harfin doğru kullanılmaması, özel isimlerin küçük harfle yazılması, noktalama işaretlerinin hiç kullanılmaması, noktama işaretlerinin yanlış kullanılması, kelimelerin seslendirildiği gibi yazılması, eklerle ilgili yazım hataları, cümlelerin başının sonunun olmaması. Söylem dilinin yapısal özellikleri: Mesajlar hem yazı dili ve konuşma dili özellikleri taşımaktadır. Söylemde hedef kitle konuşuyormuş gibi bir üslup tercih etmiştir. Etkileşimsel özellikler: Mizahi söylemi oluşturanlar, sosyal medya içerik üreticileridir ve hedef kitleleri takipçileridir. Sosyal medya platformunda, içerik üreticisi ile takipçiler arasında diyalog kurulabilmesinin yanında takipçilerin kendi arasında da diyaloglar oluşturabilmesi mümkündür. Sunum özellikleri: Mizahi mesajlar, sosyal medya platformunda yazılı kısa metinler olarak hedef kitleye sunulmuştur. Mesajların hedef kitlede yarattığı genel tepki gülmedir.

Tartışma ve Sonuçlar

Sosyal medyada kullanılan dil, dilin günlük kullanımına örnektir. Çünkü sosyal medya günlük hayatımızın önemli bir parçası halindedir. Turgut’a göre (2016) “capsler, fenomen olan videoların paylaşımı, vinarlar, asparagas haber siteleri, karikatür paylaşımlarının yapıldığı sosyal medya ağlarında üretilen mizah, gündelik hayata nüfuz eder”. Aslan (2017) internette mizah üretilen görselleri ve metinleri memes, caps, gif, imge, karikatür, tweet şeklinde sınıflamıştır. Bu çalışmada resim veya görsel içermeyen sadece sözel ifadelerden oluşan sosyal medya metinleri incelenmiştir. Çalışmanın sonuçları göstermektedir ki sosyal medya metinleri eşzamanlı olarak hem yazı dili ve konuşma dili özellikleri taşımaktadır. Mesajlarda kelimelerin seslendirildiği gibi yazılması, mesajların sosyal medyada kalıplaşmış sövgü kelimeleri ile bitmesi, yazım ve noktalama kullanımı bakımından tam doğru olan mesaj olmayışı bu duruma örnek gösterilebilir. Yazı dilinde anlam berraklığı yazım ve noktalama kuralları ile sağlanırken sosyal medya mesajlarında, bu kurallara uyulmaksızın mizah gibi ince anlamları içeren muhteva hedef kitleye iletilebilmektedir. Bu bakımdan dijital çağın sosyal medya kullanıcıları, dil özellikleri, içerik özellikleri, kalıplaşmış sövgü kelimeleri ile yeni bir mizahi anlatım biçimi oluşturmuşlardır. Bu yeni anlatım biçimi, üretme ve tüketme anlamında sosyal medya kullanıcıların hepsini içine alma potansiyelindedir. Sosyal medya platformu mizahi içerik üretimini geleneksel mizah anlayışındaki belirli bir kesimin elinden alarak bütün kullanıcı tabanına yaymıştır. Aslında “Z kuşağının internete yatkınlığı mizahın internete kaymasına yardımcı olmuştur” (Karahisar, 2015). Bu durumla rekabet edebilmek için “geleneksel medya, mizah içeriklerini dijital ortama taşımış bunun yanı sıra sadece dijitalde varlık gösteren mizah dergileri ortaya çıkmıştır” (Yeniceler ve Karadağ, 2019). “Sosyal medya, mizahın elitist olmayan halkçı yönünü vurgulamaktadır” (Kırık

ve Saltık, 2017). Ayrıca bu yeni mizah tarzı hızlı bir şekilde dolaşıma girme ve yayılma özelliği ile sosyal medyanın nimetlerinden faydalanmaktadır.

Söylem analizi ve sosyal medya mesajlarının söylemlere göre sınıflamaları sonucunda katılımcılar tarafından en çok tercih edilen söylemler sırasıyla şöyledir:

1. Birbiri ile uyumsuz iki veya daha fazla anlamın bir arada olması
2. Mantık ve zihin düzenini allak bullak etmesi
3. Hiciv / Yergi
4. Olması gerekenle mevcut durum arasındaki derin çelişki
5. Çağrışım– Bilindik bir konuyu veya kişiyi çağrıştırma
6. Trajik ile komiği birleştirme
7. Saçmalığı abartma
8. Mübalağa
9. Absürdü seçme / Akılcılığın reddi
10. İlginç benzetme
11. Kaba gülünç / Sövgü
12. Karşılaştırma / Kıyas
13. Klişelerle dalga geçme
14. Ölçsüzlük
15. Korkunun dolaylılaştırılması
16. Alaylama / İroni
17. Kelime oyunları
18. Zevk ile korku arasındaki belirsizlik

Sonuç olarak sosyal medya içerik üreticileri yazılı dilin kurallarını takip etmeksizin bazen gündemdeki konuları, bazen sosyal veya siyasi konuları, ya da herhangi bir konuyu mizah unsuru haline getirebilmek için söylemin içeriğini uyumsuzca, mantıksızca, yererek, çelişkiyle, çağrışım, trajikomikçe, abartarak, saçmalayarak, absürtçe, enteresan benzetmelerle, sövgüyle, kıyasla, ölçsüzce, ironiyle, kelime oyunları, duygular arası karmaşa oluşturacak şekilde bir araya getirmektedir. Aslında söylemde, mizahı oluşturan ne söylendiğinden çok nasıl söylendiği, içeriği oluşturan unsurların nasıl bir araya getirildiği olmaktadır.

Kaynakça

Arslan, A. S. (2016). Geleneğin yeniden üretimi ve tüketimi kapsamında bir deneme: Sosyal medya ve mizah. Metin Özarslan (Ed.), *III. Uluslararası Genç Halkbilimciler Sempozyumu Bildirileri* (22-38). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Türk Halkbilimi Yayınları.

Çelik, H. ve Ekşi, H. (2008). Söylem Analizi. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27(I). 99-117. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/maruaeabd/issue/365/2517>

Demir, N. ve Yılmaz, E. (2014). *Bitmeyen öykü: alfabe tartışmaları*. Kazakistan: Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi inceleme-araştırma dizisi.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Ervasa, T. N. (2019). *Üstün yetenekli öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri ile sosyal medya kullanımı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No. 564704).

Feyzioğlu, B.İ. (2016). *Eğitimde sosyal medyanın kullanılmasına ilişkin okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No. 430950).

Freud, S. (1905). *Espriler ve bilinçdışı ilişkileri*. (E. Kapkın Çev). İstanbul: Panel Yayınları.

Karahisar, T. (2015). Basılı mizahtan paylaşılan mizaha doğru dönüşüm: internette mizah. *TOJDAC*, 5(1), 76-90. Erişim adresi: <http://acikerisim.iku.edu.tr/>

Kırık, A. M., & Saltık. R. (2017). Sosyal medyanın dijital mizahı: Internet meme/caps. *Atatürk İletişim Dergisi*, 12, 99-118. Erişim adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/398240>

Köse, Y. (2018). *Yükseköğretimde öğrenme ve öğretme amaçlı sosyal medya kullanımına ilişkin akademik yönetici ve öğretim elemanı görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No. 541752).

Moran, B. (1991). *Edebiyat kuramları ve eleştirisi*. İstanbul: Nadir Kitap.

Özkan, M. (2015). Edebiyatta dil kullanımı. *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Dergisi*, 52, 65-77. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/iutded/issue/17080/178749>

Tepe, M. E. (2016). *Öğrencilerin algılarına göre üniversite tercihinde sosyal medyanın yeri* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No. 426469).

Turgut, H. (2016). Sosyal gerçekliğin inşasında mizah: simülasyon kuramı bağlamında yeni medya ve mizahın kullanımı üzerine kuramsal bir tartışma, *Orta Karadeniz İletişim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 1-7. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/182508>

Ümmetler-İlhan, A. (2016). *Ortaöğretim öğrencilerinin siber zorbalık ve internet saldırganlık düzeyleri ile sosyal medyaya ilişkin tutumlarının incelenmesi: Çekmeköy örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No. 440773).

Yeniceler, İ. ve Karadağ, G. (2019). Dijitalleşmeyle birlikte mizah yayıncılığının dönüşümü. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 3(2), 102-118. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/ejnm/issue/45008/561094>

Zengin, T. (2018). *Okul yöneticilerinin mizah tarzlarının örgütsel sessizliğe etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Erişim No. 527217).

Ekler

Kategorilere ilişkin sosyal medya mesajı örnekleri

<p> Meryemce @MeryemDemirli8</p> <p>tabiki zengininin malı züürdün çenesini yorucak hem o kadar rahat yaşıcaklar hem de iki kelime laf söylemicez oldu gebersinler mutluluktan</p> <p>Absürdü seçme</p> <p> Talha Değerli @mtalhadegerli</p> <p>Arkadaşlar bi whatsapp gurubumuz var aylardır yazan yok ama ayıp olmasın diye kimsede çıkmıyo işte gerçek dostluk budur.</p> <p>İroni</p> <p> Sördor Nolçokor @snalcakar</p> <p>evlilik teklif etmek için diz çöktüğümde "benimle evlenir misin?" demek yerine yanlışlıkla ettehiyatü'yü okudum. senelerin alışkanlığı.</p> <p>Birbiri ile uyumsuz iki veya daha fazla anlamın bir arada olması</p> <p> Furki @fsk19_5</p> <p>Mecnun dağları delmiş zor bela ulaşmış Leylaya demiş seni ne kadar sevdiğimi gör Leylada demiş ya mecnun bu sene kpss var ilişki düşünmüyom</p> <p>Çağrışım– Bilindik bir konuyu veya kişiyi çağrıştırma</p>	<p> zey @mahviyye</p> <p>adam diyor ki derdini anlatacak kadar ingilizce biliyor musun ulan benim derdimi anlatmaya türkçem bile yetmiyor ne ingilizcesi</p> <p>Mübalâğa</p> <p> Gülsün @gulsunbayar</p> <p>ben de mezun olunca dünyayı kurtaracaktım arkadaşlar. şimdi çaydanlığı ocakta unutmuşum kulpu eridi.</p> <p>Olması gerekenle mevcut durum arasındaki derin çelişki</p> <p> Coritibali @coritibali</p> <p>zaten depresif bir dönemdeyim anam da gelmiş pılava bulyon koyim mi diyor. istersen çilekli eti puf koy birader rahat bırak beni</p> <p>. Ölçüsüzlük</p> <p> marqo mahcupyan @markomahcupyan</p> <p>nükleer santrale karşı değilim. bi sokağa çıkın insanların tipine bakın, bu ülkede radyasyon zaten var.</p> <p>Saçmalığı abartma</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>özgür @ozgurugzo</p> <p>1500 yıldır aynı kitaptan sorumluyuz, hala ceheneme giden var.</p> <p>Hiciv</p> <p>SIYATLIÇE @siyatlice</p> <p>Gururunuzun göstermeye izin vermediği o sevginizi iyi saklayın, mezarda götünüze sokarsınız.</p> <p>Kaba gülünç / Sövgü</p> <p>güneş İmaø @FRIEDGOD</p> <p>ingiliz arkadaşım diyo ki birmingham hiç güvenli değil buralarda çocuk yetiştirmek istemiyorum YA BEN ADANA'DA YAŞIYORUM ADAMLAR GÜNEŞE ATEŞ EDIYO BIRMINGHAM'DA NE OLABILIR YERE ÇAY MI DÖKÜYORSUNUZ</p> <p>Karşılaştırma / Kıyas</p> <p>Önder Şeren @onderseren</p> <p>Mezuniyet kınası ne la. "Yüksek yüksek lisanslara" diye türkü mü söylüyorsunuz</p> <p>Kelime oyunları</p> <p>Kürşat @doktorbuune</p> <p>Hastanın kafada 45 dikiş var bacak alçada bilinç gidip geliyor ziyarete gelen kadın 1 litrelik meyve suyu almış geçmiş olsun diyo.</p> <p>Klişelerle dalga geçme</p>	<p>hüseyin @ateriadaptoru</p> <p>15 senedir okuyorum okulda öğrenipte dışarda işime yarayan tek şey = okuma yazma</p> <p>Trajik ile komiği birleştirme</p> <p>sivrıbiber @svrıbiber</p> <p>kariya kıza yürüyo demesinler diye instagram'da dağ taş beğenmekten nasuh mahruki'ye döndüm anasını satıyım</p> <p>Zevk ile korku arasındaki belirsizlik</p> <p>alican sıcak gelişme @alicanteee</p> <p>Futbola uzak kızlarımız için yabancı sınırını açıklayım, pazardaki giysiler satılmıyor diye H&M'den alışveriş yapmanız yasaklanıyor.</p> <p>İlginç benzetme</p> <p>illrom @illrom</p> <p>Bir hanımla tanışmıştım 30 küsür yaşında 17-18 yaşımı özledim demişti ne vardı dedim bişey yoktu da bişey olacak zannediyordum dedi.</p> <p>Mantık ve zihin düzenini allak bullak etmesi</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*



aylin
@aylinarrslan

Allahım lütfen bu seferki yediklerim
boyuma gitsin ya
Korkunun dolaylılaştırılması



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

GOETHE HAFIZ İLİŞKİSİ

Dr. Süreyya İLKILIÇ

Türk-Alman Üniversitesi

Öz

Johann Wolfgang von Goethe sadece Alman Edebiyatının değil aynı zamanda Dünya Edebiyatının da en önemli şair ve yazarlarından biridir. Goethe edebiyata olan ilgisinin yanı sıra biyoloji, sanat ve felsefe gibi pek çok bilimsel alana ilgi duymuş ve bu alanlarda verdiği eserlerle birlikte arkasında çok sayıda şiir, hikâye, drama, tiyatro eseri ve roman bırakmıştır.

Edebiyatla olan bağı sadece batı edebiyatı ile sınırlı kalmayan Goethe, doğu edebiyatı ile de yakından ilgilenmiştir. Goethe'nin doğu edebiyatını tanınmasında şüphesiz Hammer adı ile bilinen ve Osmanlı tarihi üzerine pek çok eseri bulunan tercüman Joseph von Hammer Purgstall'ın rolü büyük olmuştur. Bu kapsamda Hammer Purgstall'ın doğu edebiyatından yaptığı tercümelere Goethe'nin en çok etkilendiği şairlerden birisi Hafız adı ile tanınmış olan İranlı şair Şemseddin Muhammed Şirazi'dir. Goethe, bu bağlamda en önemli eserlerinden sayılan Batı-Doğu Divanını kaleme almıştır. Bu sunumda Johann Wolfgang von Goethe'nin İranlı şair Hafız'a olan ilgisi ve Hafız'ın Goethe üzerindeki etkileri üzerinde durulacaktır.

530

Anahtar Kelimeler: Johann Wolfgang von Goethe, Şemseddin Muhammed Hafızı Şirazi, Joseph von Hammer-Purgstall, Batı-Doğu Divanı

Goethe Hafız Relationship

Johann Wolfgang von Goethe is one of the most important poets and writers not only of German literature but also of world literature. In addition to his interest in literature, Goethe was interested in many scientific fields such as biology, art and philosophy and left behind many poems, stories, dramas, plays and novels with his works in these fields.

His connection to literature was not limited to Western literature, but Goethe was also interested in Eastern literature. Joseph von Hammer Purgstall, known as Hammer, who had many works on Ottoman history, played an important role in Goethe's recognition of Eastern literature. In this context, the Iranian poet Şemseddin Muhammed Şirazi, known by the name Hafız, one of the most influential poet of Goethe in the translation of Hammer Purgstall from the Eastern literature. In this context, Goethe wrote the West-East Divan, which is considered one of his most important works. This presentation focuses on Johann Wolfgang von Goethe's interest in the Iranian poet Hafız and his influence on Goethe.

Keywords: Johann Wolfgang von Goethe, Şemseddin Muhammed Hafızı Şirazi, Joseph von Hammer-Purgstall, West-Eastern Divan

Giriş

Goethe hiç şüphesiz Alman Edebiyatı'nın en önemli şairlerinden birisidir. Ancak Goethe'nin edebiyata ilgisi ve ünü sadece Alman Edebiyatı çerçevesinde sınırlı olmayıp, 1827 yılından itibaren *Über Kunst und Altertum* dergisinde kullanmaya başladığı ve Goethe'nin kendisinin ismini verdiği Dünya Edebiyatı terimi ile ülkesinin sınırlarını aşmıştır. Bu kapsamda Goethe, Batı ve Doğu edebiyatından örnek metinlerle yakından ilgilenmiştir. Özellikle Doğu Edebiyatından İranlı Şemseddin Muhammed Şirazi'nin eserleri Goethe'yi kendi Divanı olan Batı-Doğu Divanını (West-Östlicher Divan) yazmaya sevk etmiştir.

Bu çalışmada Goethe ile Hafız adıyla bilinen Şemseddin Muhammed Şirazi arasındaki ilişki, Goethe'nin özellikle Hafızın divanından esinlenerek yazmış olduğu Batı-Doğu Divanı ele alınarak Metinlerarasılık bağlamında incelenecektir. Aslında uygulama olarak daha eskiye dayanmasına rağmen teorik olarak 1960 yılından itibaren Postmodern ve Yapısöküm kavramları çerçevesinde ortaya çıkan Metinlerarasılık, genel olarak her bir metnin kendisinden önce bulunan bir metin ile gizli ya da açık olarak bir ilişki ve etkileşim içinde olduğunu savunur. Dolayısıyla her bir eser farklı şekillerde birbirleri ile bir bağ içindedir. Eserler ve metinler arasındaki bu bağ, bir yandan eser okuyucusunun bilgi ve tecrübesini gerekli kılarken, diğer yandan okuyucusunun bu birikimi ve yorumu sayesinde yeni anlamlar kazanmaktadır (Kristeva, 1972: 348).

Johann Wolfgang von Goethe, Frankfurt am Main şehrinde 28 Ağustos 1749 yılında burjuvazi bir ailede dünyaya gelmiştir. Oldukça otoriter, sert ve disiplinli olan ve kraliyet danışmanlığını yapan babası Dr. Johann Caspar, Goethe'nin eğitiminde etkili olan en önemli kişidir. Sadece iki yıl gibi kısa bir süre okula giden Goethe, eğitimini babası ve özel hocalardan almıştır. Küçük yaşta öğrendiği diller (Latince, Yunanca, İbranice, Fransızca, İngilizce ve İtalyanca) sayesinde Goethe, çok erken yaşlarda Batı ve Doğu klasiklerini okuma ve pek çok kültürü bu sayede tanıma imkânı bulabilmiştir. Babasıyla birlikte düzenli olarak yapmış oldukları kilise ziyaretleri ve İncil okumaları sayesinde Goethe, daha çocukken din eğitimini de almıştır. Goethe'nin edebiyat ile olan ilgisi hassas ve duygulu olan annesi Catharina Elisabeth Textor sayesinde gelişmiştir. 22 Mart 1832 – Weimar'da seksen üç yaşında hayata veda eden Goethe, ardında bıraktığı devasa eserlerin yanı sıra, siyasetçi, diplomat, doğabilimci, düşünür, ressam ve diğer birçok alanda farklı kimliği ile kendinden söz ettirmektedir. Bu bağlamda Kafka, Goethe'yi 'Hayat üzerine söylenebilecek her şeyi söyleyen biri' olarak tanımlamaktadır. Leipzig'de doktora derecesinde Hukuk Eğitimi alan Goethe, Dük danışmanlığı ve Weimar saray tiyatrosunda müdürlük görevlerini üstlenmiştir. Goethe'nin binin üzerinde şiiri, romanları "Genç Werther'in Acıları, Wilhelm Meister'in Seyahat Yılları (Wilhelm Meisters Wanderjahre)", kısa hikâyeleri, tiyatro oyunları, bilimsel makaleleri, mektupları ve otobiyografik pek çok eseri bulunmaktadır.

Şemseddin Muhammed Hafızı Şirazi, doğum tarihi tam olarak bilinmemekle beraber 1315-1390 yılları arasında yaşamış olan İran – Fars Edebiyatının en büyük şairlerinden biridir. Şiraz'lı olması nedeniyle ismi Şirazi olarak da anılan şair genel olarak Hafız adı ile bilinmektedir. Gazel türünde

eserler veren ve eserlerinde sevgi, aşk, özlem, mutluluk, güzellik, tasavvuf temaları ön planda olan Hafız, yalnızca yaşadığı topraklarda ve bulunduğu dönemde etkili olmayıp Klasik Osmanlı Divan Edebiyatında Ahmed Paşa, Şeyhi, Fuzuli, Baki, Hayali, Nef'i, Naili, Neşati, Nedim, Nabi, Şeyh Galip gibi ünlü şairleri etkisi altında bırakmıştır. Şarkı sözleri olarak da bilinen Rindlerin Ölümü şiirinde Yahya Kemal de Hafızdan bahseder:

Hafız'ın kabri olan bahçede bir gül varmış;
Yeniden her gün açarmış kanayan rengiyle.
Gece; bülbül ağaran vakte kadar ağlarmış
Eski Şiraz'ı hayal ettiren ahengiyle.

Goethe'nin kendi Arap harfleri ile çalışmaları (Bkz. Resim 2) olduğu bilinse dahi Hafız'ın eserleri ile tanışması Joseph von Hammer Purgstall'in çevirileri ile olmuştur. 9 Haziran 1774'de Graz'da doğan ve 23 Kasım 1856'de Viyana'da vefat eden Hammer Purgstall, Türkiye'de yaygın olarak Hammer adıyla bilinmektedir. Hammer Purgstall, Viyana'da Doğu Dilleri Akademisi – Diplomatik tercümanlık eğitimi alarak farklı dillerden (Türkçe, Arapça, Farsça, İtalyanca, Fransızca, Latince, Yunanca) çok sayıda tercüme yaparak farklı devlet ve kültürler arasında bir nevi köprü vazifesi görmüştür. Kendisi hem Alman Oryantalizminin oluşumunda yer alarak hem edebi hem de ilmi faaliyetlerde bulunmuş, hem de Avusturya ve Osmanlı devleti arasında 1799-1806 tarihleri arasında İstanbul'da bulunduğu sırada diplomat olarak saray müşavirliğinde bulunmuştur. Hammer Purgstall'ın en önemli çalışmaları arasında tarihçi olarak Büyük Osmanlı Tarihi (1833) – (Geschichte des osmanischen Reiches) eseri, çevirmen olarak ise Osmanlı seyahatnameleri – Evliya Çelebi, Kâtip Çelebi, Osmanlı Şairleri Biyografisi, Arapça ve Farsça birçok makale ve edebi metinler sayılabilir. (Beydilli 2003: 352-357) Çalışmamızda önemli yeri olan Hafız Divanı tercümesini Hammer, Tübingen'de 1812 yılında yapmıştır. Hammer Purgstall'ın Viyanadaki mezar taşında 'Hüve'l-bâkî, rahmân olan Allah'ın merhametine sığınan üç dilin mütercimi Yûsuf Hammer' ibaresi bulunmaktadır.

Batı-Doğu Divanı - West-Östlicher Divan

Goethe daha gençliğinde Doğu edebiyatına karşı ilgi duymuş ve bu kapsamda İbranice ve Farsça dersleri ile birlikte oryantalizm ve Doğu mistisizmi ile de meşgul olmaya başlamıştır. Kendi ifadesi ile Goethe, Hafızın şiirlerini farklı dergilerdeki tek tük çevirilerle okumuş olsa da, 1814 yılında okuduğu Hammer Purgstall'ın bir bütün olarak yapmış olduğu Hafız Divanı çevirisinden oldukça etkilenmiş ve bu etkilenme zamanla hayranlığa dönüşmüştür (Witte 2004: 308):

“Hafız'ın şiirleri, Hammer'in tercümesiyle, geçen yıl elime geçti (1814). Bundan önce, şurada burada, dergilerde çevrilmiş bazı münferit şiirler, bana, bu parlak şairi pek duyurmamıştı. Şimdi ise şu bir araya toplanmış şiirleri, üzerimde öyle büyük bir tesir bıraktı ki, onun karşısında benim de verimli olmam gerektiğini anladım. Yoksa bu kuvvetli şahsiyetin önünde duramayacaktım. Üzerimdeki tesiri çok büyük oldu onun. Almanca tercümeleri, önümde duruyor. Onun duygularını paylaşmadan yapamıyorum. Konu ve fikir bakımından içimde bir benzerlik belirmeğe başladı, hem o derece ki, artık içimden de olsa, açıkca beliren bu istekle, gerçek dünyadan zevk almayı kendi zevkime,

kendi kudretime ve kendi irademe bırakan ideal bir dünyaya kaçmak ihtiyacını duydum."
(Özgü 1952: 90)

Aralarında dört yüz senelik bir mesafe olan bir şairden Goethe'nin bu derece etkilenmesinin elbette birçok nedeni bulunmaktadır. Öncelikle her iki şairin içinde yaşamış oldukları dönemlerin birbirlerine paralellik gösterdiğini söylemek mümkündür. (Parzinger, Hermann) Şemseddin Muhammed Hafız Şirazinin yaşadığı dönem, Timur dönemi ve Moğol saldırıları ile birlikte İran'a Arap saldırılarının da yoğun olduğu bir dönemdir. Johann Wolfgang von Goethe, Napolyon savaşlarının, Fransız işgalinin, özgürlük için yapılan ulusal savaşların, kilisenin ve halk üzerinde baskının yoğun olduğu bir dönemde yaşamıştır. (Dallmayr 2000: 113) Ancak tarihsel arka planın haricinde Goethe hiç şüphesiz Hafızın edebi yazım tarzına ve şiirlerinin içerikleri ile Hafızın işlemiş olduğu konulara yaklaşımına hayranlık duymuştur. (Newid 2012: 257)

1819 yılında ilk baskısı yapılan (Resim 1) ve 1827'e kadar genişletilen Batı-Doğu Divanı on iki bölümden ve 250 şiirden oluşmaktadır. Farklı uzunlukta kaleme alınan şiirlerin düzenli bir kafiyeye uyumu içinde oldukları görülmektedir. Goethe eserin birçok yerinde Hafız ve onun sanatını övmektedir. Genel olarak Batı-Doğu Divanında Goethe ve Hafız karşılaşması, Aşk, Hikmetli Sözler ve Doğu edebiyatından alıntılar öne çıkmaktadır. Yapı ve konu olarak incelenirse eserde, Goethe'nin İslam ve Kuran karşı ilgisi dikkat çekmektedir. Eserin ilk bölümü olan Hafızname'de, Goethe ve Hafız arasındaki karşılaşma diyalogu yer alır. Bu bölümde Goethe, Hafıza neden Hafız ismi verildiğini sorar.

“Söyle Muhammed Şemseddin, neden yüce milletin, Hafız diyor, sana?”

Hafız, Hafızın kelime anlamı ile Kuranı tamamıyla ezbere bilmesinin yanında Kuranı hakkıyla muhafaza ederek dine yaptığı hizmetten bahseder:

"Çünkü Kur'an'ın kutsal metnini değiştirmeden ezberimde hıfz ediyorum ben.

Kötü günlerde, bana ve Peygamberimizin sözünü tutanlara kötülük gelmesin diye, böylece dine hizmet ediyorum. Bunun için işte HAFIZ diyorlar bana”

Şüphesiz Goethe'nin Hafıza hayranlık duymasının en önemli nedenlerinden birisi onun kendisinininkine benzeyen din ve inanç anlayışı idi. Bu nedenle Goethe kendisini tamamıyla ona benzetmektedir:

“Hafız, işte bunun için galiba sana benziyorum ben. Senden ayrılmak istemiyorum, başkaları gibi düşünsek biz ikimiz, sonra başkalarına benzeriz.

Tamamıyla sana benziyorum ben Hafız. Mukaddes kitaplarımızı, onların o mükemmel hayallerini, ben de senin Kur'an'ı aldığın gibi içime aldım.”

Daha önce de belirtildiği gibi Batı Doğu Divanındaki şiirlerin çoğu Hafız, onun mistik ve din anlayışını, şiirlerini övme içerir. Hafızın şiirlerinde bir yandan Allah sevgisi ve diğer dünya yer alırken aynı zamanda dünyevi has ve aşktan da bahsedilmektedir. Bu nedenle Hafız yaşadığı



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

dönemde bağnaz kesim tarafından eleştirilir. Goethe bu eleştirilere de eserde yer verir. Bu bağlamda Goethe, Hafızı methederken kendi anlayışı ile ne kadar yakın olduklarını ifade eder. Üstelik Goethe, ikiz kardeşi olarak gördüğü Hafız ile birlikte tasada ve kıvançta yarışa girebileceğinden söz eder:

“Fakat sen ey Hâfız, mistiklikten münezzehsin,
onların anlayamayacağı kadar.
Sen bağnaz olmaksızın dindar oldun
Sana işte bun bağışlamadılar.

Dünya yarın batacak da olsa,
Seninle Hâfız, sadece seninle
Girmek isterim müsabakaya! Tasada ve kıvançta
İkiz kardeş olalım!”

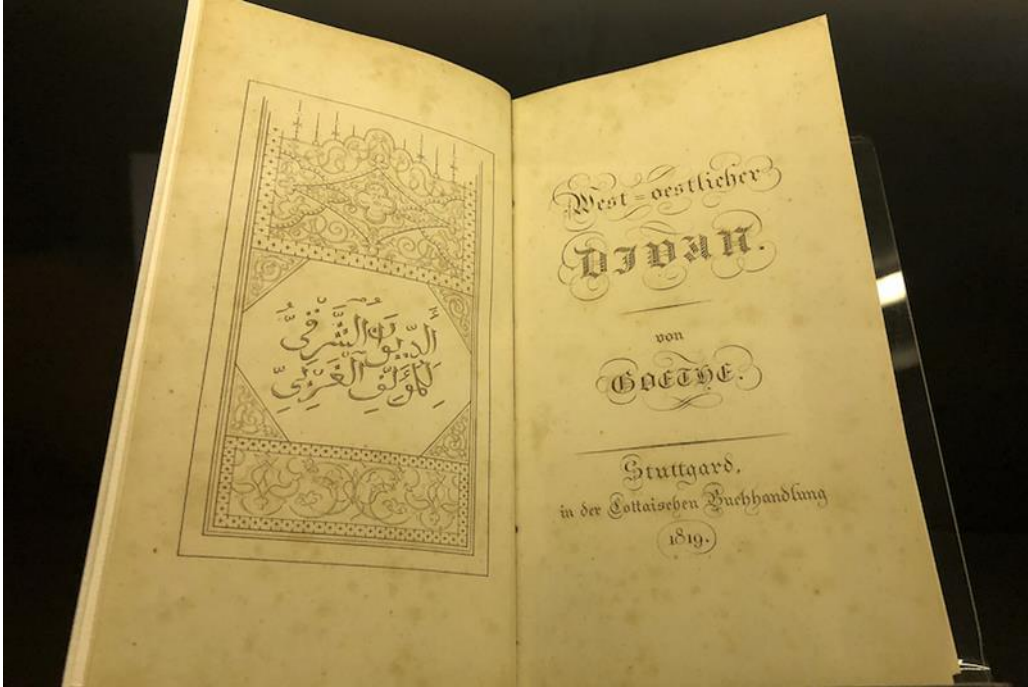
Batı-Doğu Divanının ilk bölümündeki diyalog ve her iki şair arasındaki karşılaşma, 2000 yılında Weimar Beethoven Meydanında yapılan Hafız Goethe Anıtında (Resim 3, 4) sembolik olarak verilmektedir. Uluslararası Kültürel Diyalog yılı kapsamında Almanya Cumhurbaşkanı Johannes Rau ile İran Cumhurbaşkanı Muhammed Hatemi'nin katılımıyla açılan Anıt, Doğu ve Batı arasındaki karşılaşma ve diyalogu göstermesi açısından da önem taşımaktadır. Anıtta tek bir parça granitten oluşturulmuş olan iki boş sandalye bulunmaktadır. Sandalyelerin tek bir parçadan oluşmaları Doğu ve Batının birbiri ile bağlantısı ve farklı iki kültürden olsalar da her iki şairin birbirleriyle olan ruhsal yakınlıklarını göstermektedir. Yerden yüksek konumda olan sandalyelere çıkabilmek ve karşılıklı sohbeti (diyalogu) gerçekleştirebilmek, bir çaba gerektirmektedir. (Bhatti 2007: 103-122) İki sandalye arasında Hafızın Farsça yazılmış bir şiiri (Resim 5) bulunmaktadır. Sandalyelerin arkalarında Goethe'nin Batı-Doğu Divanından şu mısralar yer almaktadır.

“Kim kendini ve başkalarını tanırsa görecektir
ki Doğu ile Batı birbirinden ayrılmaz bir parçadır.”

Sonuç

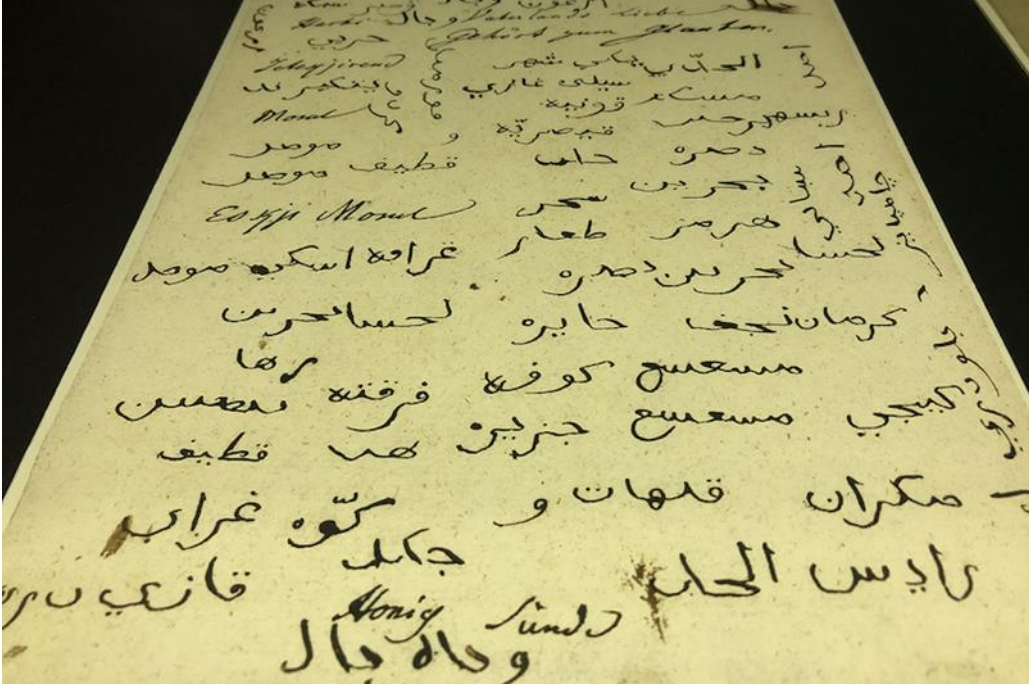
Bu çalışmada Goethe ve Hafız arasındaki ilişki Metinlerarasılık kapsamında ele alınarak araştırılmıştır. Dünyaca ünlü Alman şairi Goethe ile ünlü İranlı şair Hafız arasında dört asır gibi uzun bir zaman mesafesi bulunmaktadır. Goethe aldığı eğitim ve öğrendiği birçok dil sayesinde küçük yaşlarından itibaren Doğu kültürü ve edebiyatına karşı sempati duymuştur. Ancak Goethe'nin İranlı şair Hafıza karşı kendisini ikizi olarak tanımlayabilecek derecede yakın görmesinin birçok nedeni vardır. Her iki şairin içinde buldukları toplum ve yaşamış olduğu tarihsel dönemin benzerlikleri dışında Goethe'yi Hafıza yakın kılan ve ona Batı-Doğu Divanı yazdıran başka nedenler bulunmaktadır. Hiç şüphesiz Goethe'nin bu derece etkilenmesi, Hafızın edebi kimliği, gazel tarzında şiirlerinde kullandığı üslup, şiirlerinde ele aldığı konular ve bu konulara özellikle de mistik konularda içinde bulunduğu dönemdeki bağnaz düşüncelerden farklı bir düşünce yapısına sahip olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bağlamda her iki şairin dine

yaklaşımı, Allah inancı da benzerlik göstermektedir. Ancak burada her iki yazar arasındaki etki ve diyalogun, Goethe'nin Hafız ile özdeşleşmesinden ziyade Goethe'nin farklı bir kültür ve edebiyat iklimi içinde olmasına rağmen kendisiyle benzer endişe, hüznün ve sevinç içinde olduğunu düşündüğü bir nevi ruh ikizi kardeşiyle farklı konularda sohbet etmesi şeklinde görülmesi gerekmektedir.



Resim 1. Doğu-Batı Divanı'nın ilk baskısı (1819)

Kaynak: <https://www.mmertek.de/ilm-yolunda-goethenin-pesinde/>



Resim 2. Goethe'nin Arapça el yazısı

Kaynak: <https://www.mmertek.de/ilm-yolunda-goethenin-pesinde/>



Resim 3. Hafız-Goethe Anıtı

Kaynak: <http://www.literaturland-thuringen.de/orte/hafis-goethe-denkmal-in-weimar/>



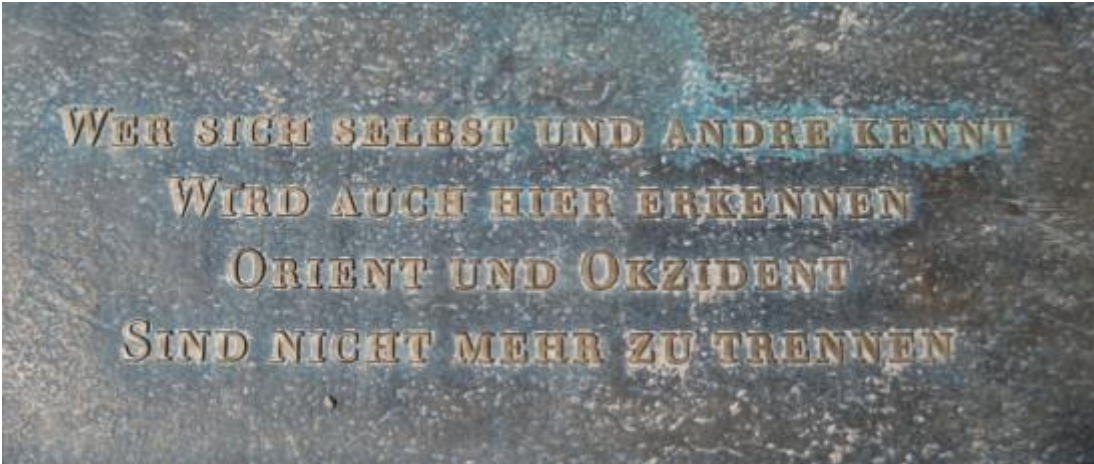
Resim 4. Hafız-Goethe Anıtı

Kaynak: <http://www.literaturland-thuringen.de/orte/hafis-goethe-denkmal-in-weimar/>



Resim 5. Goethe ile dostluk anıtının tabanında Hafız'ın Farsça şiiri (Weimar)

Kaynak: <http://www.literaturland-thuringen.de/orte/hafis-goethe-denkmal-in-weimar/>



Resim 6.

“Kim kendini ve başkalarını tanırsa görecektir
ki Doğu ile Batı birbirinden ayrılmaz bir parçadır.”

Kaynak: <http://www.literaturland-thuringen.de/orte/hafis-goethe-denkmal-in-weimar/>

KAYNAKÇA

Aytaç, Gürsel (2019): Goethe ve Dünya Edebiyatı, Hece, İstanbul

Bhatti, Anıl (2007): „...zwischen zwei Welten schwebend...“ Zu Goethes Fremdheitsexperiment im West-östlichen Divan, Goethe. Neue Ansichten-Neue Einsichten. (Ed.) Hans-Jörg Knobloch ve Helmut Koopmann. Würzburg, Königshausen und Neumann

Bhatti, Anıl: „...zwischen zwei Welten schwebend...“ Zu Goethes Fremdheitsexperiment im West-östlichen Divan, (Erişim Tarihi: 17.02.2020),

http://www.goethezeitportal.de/fileadmin/PDF/kk/df/postkoloniale_studien/bhatti_divan.pdf

Beydilli, Kemal (2003). Hammer-Purgstall, Joseph Freiherr von (1774-1856), Osmanlı tarihine dair eserleriyle tanınan Avusturyalı şarkiyatçı. TDV İslam Ansiklopedisi, 27. Cilt, S. 352-357.

Dallmayr, Fred (2000). Doğu-Batı Divanı: Goethe ve Hafız Diyalogu, Divan Dergisi, Sayı 9, S. 113-131

Goethe, Johann Wolfgang von (1982): Gedichte, West-östlicher Divan, München, Gondrom

Hafis und Goethe: (Erişim Tarihi: 17.02.2020) <https://www.stenglundstengl.com/hafis-und-goethe>

Hermann Parzinger: Durch Wissen kommt der Mensch zur Menschlichkeit: Hafez und der Okzident, (Erişim Tarihi: 17.02.2020) <http://uecker-hafez.de/durch-wissen-kommt-der-mensch-zur-menschlichkeit-hafez-und-der-okzident>

Kristeva, J. (1972). „Wort, Dialog und Roman bei Bachtin“, J. Ihwe (Ed.): Literaturwissenschaft und Linguistik, Bd. 3, Frankfurt am Main.

Mertek, Muhammet. İlm yolunda Goethe'nin peşinde, (Erişim Tarihi: 17.02.2020)

<https://www.mmertek.de/ilm-yolunda-goethenin-pesinde/>

Newid, Mehr Ali (2012): Hafiz und die anderen. Ein kurzer Überblick. Münchner Beiträge zur Geschichte der islamischen Kunst und Kultur. München, Scaneg Verlag

Özgü, Melahat (1952). Goethe ve Hafız, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, IV., S. 89-103

Witte, B., Buck, Th., vd. (ed.) (2004): Goethe Handbuch: Sonderausgabe. Metzler, Stuttgart



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

TASARIMCILARIN PROFESYONEL YAŞAMA GEÇİŞLERİNDE TASARIM HAKLARINI KORUYAN KANUNİ DÜZENLEMELER VE HUKUKSAL SÜRECİN EĞİTİM AÇISINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Öğr.Gör.Dr. Kevser GÜRCAN AKBAŞ

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi

Avukat Uzm.Arb. M.Feyza DAYANIKLI

Öz

Tasarımcıların profesyonel yaşamlarının ilk yıllarında karşılaştıkları problemlerin başında müşterileri veya işverenleri ile tasarım haklarını (dolayısı ile emeklerini) koruyacak eser anlaşmalarını gerçekleştirememeleri gelmektedir. Bunun sonucu olarak; emeklerinin karşılığı olan bedelleri alamadıkları ve hatta eserlerinin taklit edilmesinin ya da başkaları tarafından izinsiz olarak kullanılmasının önüne geçemedikleri görülmektedir. Ekonomik zorunluluklar, bilgi yoksunluğu ve deneyimsizlik, tasarımlarını gerekli hukuki sözleşmeleri yapmadan, sözlü olarak anlaştıkları kişi ve işletmelere teslim etmelerine, sonrasında da mağduriyetlerin oluşmasına sebep olmaktadır. Tasarım Hukuku oldukça kapsamlı bir alan olmasına rağmen ne yazık ki tasarım eğitimi veren kurumların müfredatlarında bu konuya gerektiği kadar yer verilmediği dikkati çekmektedir. Bu nedenle genç tasarımcılar ve adayları çalışma hayatında sahip oldukları haklara ilişkin çok az bilgiye sahip olmakla birlikte hukuksal sürecin nasıl işletileceği, hangi yöntem ve temsilcilerle bu hukuk mücadelesinin verilebileceğini bilememektedirler.

Bu çalışmanın amacı; profesyonel yaşama geçişle birlikte tasarımcıların ürettikleri eserler üzerindeki haklarını koruyabilmelerine katkı sağlayabilecek önerilerde bulunmak üzere Tasarım Hukuku alanında başlıca kanun maddelerini, uygulamaları, Avukatlık ve Arabuluculuk süreçlerini kapsayan konuların ele alınması, öğrenci ve mezun tasarımcı deneyimlerinden yola çıkılarak örnek olaylar üzerinden konunun irdelenmesi ve bu konuda ihtiyaç duyulan eğitim faaliyetlerine dikkat çekilmesidir. Sistematik, konunun teorik alt yapısının oluşturularak üniversitelerimizin tasarım eğitimi veren bölümleri ve müfredat programlarında tasarım hukuku açısından durum tespiti ve model ders önerisi olarak yapılandırılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Tasarım, Tasarım Eğitimi, Tasarım Hukuku, Tescil, Arabuluculuk.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

LEGAL REGULATIONS PROTECTING DESIGN RIGHTS IN THE TRANSITION OF DESIGNERS TO PROFESSIONAL LIFE AND EVALUATION OF THE LEGAL PROCESS IN TERMS OF EDUCATION

Abstract

One of the most important problems the designers face in the first years of their professional lives is the inability to realize the contract of work with their customers or their employer to protect their design rights. As a consequence, it can be seen that they could not afford the costs of their labor and also could not prevent the imitation of their works or prevent their unauthorized use by others. Economic difficulties, ignorance and inexperience causes them to hand over the work to businesses and people whom they agreed verbally, leads to unjust treatment. Even though the design law is a comprehensive branch, it is not given place in the curriculum of the institutions of design education. Due to this fact, young designers and designer candidates have little information about the rights they hold in professional life. In addition to this, they do not know how the legal process would work, with which methods and representatives could be given the legal struggle.

The purpose of this study is to make suggestions to the designers, who transitioned to professional life to protect their rights on their work, tackle the subjects such as major provisions in the design law, its applications, lawyering and mediation services and also to draw attention to educational activities regarding the graduate designer and student experiences with case studies when needed. Systematics of the study is structured to constitute a theoretical framework, to determine the situation of design law and to give modal course proposal in the institutions that teach design.

Keywords: Design, Design Education, Design Law, Registration, Mediation.

541

Giriş

Üniversitelerimizde Tasarım Eğitimi veren bölümleri tamamlayan öğrenciler, alanlarına yönelik olarak tasarım prensiplerine uygun teorik ve uygulamalı eğitimleri alarak mezun olmaktadır. Mezun olan bu öğrenciler, kazanmış oldukları bilgi ve beceriler çerçevesinde profesyonel yaşamlarında ürünler tasarlama ve pazarlama süreçlerini gerçekleştirme çabasına girişmektedir. Hatta bir çok tasarım bölümü öğrencisi henüz mezun olmadan çalışma hayatını da okula paralel olarak yürütmekte, öğrendiklerini eş zamanlı olarak ürüne dönüştürerek tasarımlarını değerlendirmeye çalışmaktadır. Öğrenci ya da mezun durumunda olan tasarımcı adayları ve mesleğinin ilk yıllarındaki tasarımcıların belli bir iş deneyimi kazanıncaya kadar ürünlerinin karşılığını alabilmeleri oldukça güç olmaktadır. Bu durum tasarımcıların bu acemilik döneminde ürünlerinin doğru pazarlanabilmesi ve satış anlaşmalarının yapılabilmesi için eğitim süreçleri içerisine tasarım hakları konusunda bilinçlendiren bir düzenlemeyi gerekli kılmaktadır.

Sınai hakların korunması, ülkede araştırma ve geliştirmenin teşvik edilmesi ile birlikte, teknik bilgilerin amacına uygun olarak kullanılması, değerlendirilmesi ve eş zamanlı olarak yaygınlaştırılmasına katkı sağlayabilecek en önemli etkenlerden biridir. Bu durum aynı zamanda teknoloji transferine zemin hazırlamaktadır. Son yıllardaki dünyayı etkisi altına alan taklit teknolojisinin gelişimi dikkate alındığında, fikrî ve sınai haklara konu ürünlerin ve çıktılarının



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

tasarım haklarının korunması, tasarımcıların motivasyonu ve gelişim açısından hayati önem arz etmektedir (Akkaş, 2006, 12).

Öğrenciye okulda almış olduğu tasarım eğitiminin yanı sıra tasarımdan doğan haklarını öğrenebileceği derslerin verilmesi, bir ürün geliştirdikten sonra bu ürünü değerinde satabilmesi ve bedelini alabilmesi için neler yapması gerektiğini bilmesi, en azından dikkatli olabilmesi ve gerekli tedbirleri alabilmesine olanak sağlayabilecektir.

Tasarımcıların mezun olduktan sonra profesyonel yaşama geçişlerinde Tasarım hukuku açısından yanıtlaması gereken belli başlı sorular bulunmaktadır. Bu sorular;

1. Tasarım Hakkı nedir ?
2. Hakların korunduğu bir profesyonel yaşam için hangi süreçler islenmelidir? (Tasarım öncesi-sırası-sonrası)
3. Sözleşme nasıl yapılır? Hizmet Sözleşmesi nedir? İş görme sözleşmesi nedir ?
4. Yazılı sözleşmenin önemi ?
5. Rüçhan hakkı nedir?
6. Muhtemel davalar nelerdir?
7. Tasarım hakkı devredilir mi ?
8. Anlaşmazlık ve mağduriyet durumunda nasıl bir yol izlenmelidir? (Avukatlık hizmetleri, Arabuluculuk süreçleri, Tahkim vb.)

şeklinde sıralanabilir. Bu soruların yanıtları ne yazık ki kolayca ulaşılabilir ve anlaşılabilir kaynaklarda yer almamaktadır. Uzmanlık gerektiren bu hususların anlaşılabilmesi için belli bir disiplin çerçevesinde öğrenciye aktarılmalı ve örnek olaylarla birlikte yorumlanarak konunun anlaşılması sağlanmalıdır.

1. Yüksek Öğretimde Tasarım Hukuku Konusu

Tasarım Hukuku oldukça kapsamlı bir alan olmasına rağmen ne yazık ki ülkemizde tasarım eğitimi veren kurumların müfredatlarında bu konuya gerektiği kadar yer verilmediği dikkati çekmektedir. Bu nedenle genç tasarımcılar ve adayları çalışma hayatında sahip oldukları haklara ilişkin çok az bilgiye sahip olmakla birlikte hukuksal sürecin nasıl işletileceği, hangi yöntem ve temsilcilerle bu hukuk mücadelesinin verilebileceğini bilememektedirler.

Ülkemizde 130 Devlet Üniversitesi ve 73 Vakıf Üniversitesi olmak üzere; toplamda 203 üniversite yüksek öğretim faaliyeti gerçekleştirmektedir. Aşağıda sıralanan üniversitelerimizin tasarım alanındaki bölümlerinin pek çoğunun müfredatlarında Tasarım Hukuku'na ilişkin seçmeli ya da zorunlu dersin yer almadığı görülmektedir. Güzel Sanatlar Fakültelerinin bazı bölümleri bu çalışma kapsamının dışında tutulmaktadır. Sanat eserleri, Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu (FSEK) ile korunduğundan konumuzdan ayrılmaktadır. Endüstri Ürünleri Tasarımı Bölümlerinin alana özgü özellikleri nedeniyle (yüksek maliyetli ve geniş çaplı ürün çıktıkları göz önünde bulundurulduğunda) bu konuya daha duyarlı oldukları ve müfredat programlarında bu alana zaten yer verdikleri görülmektedir. Bu çalışmada Tasarım alanında eğitim öğretim faaliyetleri yürütülen, müfredat programları Tasarımcı yetiştirmeye yönelik olarak yapılandırılmış olan ve saha çalışmalarında en çok mağduriyetin tespit edilmiş olduğu Grafik Tasarımı, Tekstil ve Moda Tasarımı gibi alanlara yoğunlaşılması esas alınmıştır.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Tasarımların değerlendirilmesinde mağduriyeti kolaylaştıran en büyük etkenlerden biri tasarım sözleşmesinin gerçekleştirilmemesidir. Doğru ve etkili bir tasarım sözleşmesinin yapılabilmesi için ise sözleşme yapma becerisinin geliştirilmesi gerekmektedir. Sözleşmenin içeriği en doğru olarak tasarımcının kendisi tarafından hazırlanabilecektir. Çünkü anlaşmalar her bir ürünün niteliğine göre farklılık gösterecektir. Bu yüzden bir tasarımcı sözleşmenin içeriğinde ne olmalı? sorusuna mağdur olmadan önce cevap verebilmek için önce bu soruya eğitim süreçleri içerisinde kendisi yanıt bulabilmelidir. Çalışmalarının/ürünlerinin piyasa değerini bulabilmesi açısından kötü niyetli kişi ve kuruluşlara karşı tedbirli olabilmelidir. Sözleşme, oluşabilecek hak ihlallerini önleyici bir unsurdur. Sözleşmelerin hazırlanmasında bir hukukçu desteğinin alınması fayda sağlayıcıdır ancak tasarım haklarının korunabilmesi açısından ilgili tasarım alanında uzman bir hukukçunun tercih edilmesi gerekmektedir. Burada da tasarımcının doğru hukuki temsilciyi belirleme ve süreçleri doğru yapılandırabilme becerisinin geliştirilmesine ihtiyaç duyulmaktadır.

Eğitim süreçleri içerisinde yer alabilecek eser/ürün satış sözleşmeleri ve bu sözleşmelerin hazırlanma yöntemlerini içeren bilgilerin bulunmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Anlaşmalar her zaman iki gerçek kişi arasında gerçekleştirilmemektedir. Bazen firma/şirketler kendi matbu sözleşmelerini kullanmaktadırlar. Tasarımcı bu sözleşmeyi kabul etme ya da etmeme özgürlüğüne sahip bulunmaktadır. Burada da esas olan tasarımcının neye imza attığını açık ve net olarak anlayabilmesini, kendisini sorumluluk altına alan durumları fark edebilmesini sağlamaktır. Sözleşmeler tam bir güvence sağlayabilmeleri açısından alanlara göre farklı içerikte hazırlanmak zorundadırlar. Bu nedenle Müfredat programlarında yer verilecek tasarım hukuku derslerinin içeriğinin ilgili alana uygun olarak özgün bir şekilde hazırlanması gerekmektedir.

543

2. Sınai Mülkiyet Kanunu Kapsamında Tasarım Hukuku Konusu

1. Tasarımın Tanımı, Yenilik ve Ayırt Edicilik

Tasarım sözcüğü; Türk Dil Kurumu'nun sözlüğünde “zihinde canlandırılan biçim, tasavvur, bir sanat eserinin, yapının veya teknik ürünün ilk taslağı, tasar çizim, dizayn” şeklinde yer almaktadır (TDK). Latince kökenli olup, bir şeyi işaret etmek anlamına gelen ‘designare (design)’ kelimesinden türemiş olan ve Türkçe’ye ‘tasarım’ olarak giren, sanat ve ticari hayatın ana elemanlardan biri olan bu kavramın farklı tanımlarıyla karşılaşılmaktadır. Uluslararası geçerliliği olan ve geniş anlamda tasarım; “ürünlerin tasarımcı ve nihai kullanıcının yararını gözeterek işlev, fayda ve görünüm optimizasyonu ile yeni ürün fikirleri oluşturma ve geliştirmeye yönelik profesyonel olarak gerçekleştirilen etkinlikler bütünüdür ve malzeme-nihai ürün süreçlerinin tamamını ifade etmektedir” (Freyer, 1988, 821). Hukuk açısından tanımı 6769 sayılı Sınai Mülkiyet Kanununun 55. ila 81. maddeleri ile düzenlenmiş olup, “Tasarım, ürünün tümü veya bir parçasının ya da üzerindeki süslemenin çizgi, şekil, biçim, renk, malzeme veya yüzey dokusu gibi özelliklerinden kaynaklanan görünümüdür” ürün ise; “bilgisayar programları hariç olmak üzere, endüstriyel yolla veya elle üretilen herhangi bir nesnenin yanı sıra birleşik bir ürün veya bu ürünü oluşturan parçaları, ambalaj gibi nesnelere, birden çok nesnenin bir arada algılanan sunumlarını, grafik sembolleri ve tipografik karakterleri ifade eder” şeklinde ele alınmaktadır (SMK, Md.55). Tasarım süreçlerinin tümünü hesaba katan tasarımcılar ile görünümü esas alan hukukçular arasındaki tanım farklılıklarına rağmen, söz konusu tasarım haklarının korunması olduğunda,



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Kanun nezdindeki tanımın geçerli olacağı ve hukuksal süreçlerde bu esasa göre sonuca varılacağı göz önünde bulundurulmalıdır.

Türk Hukuk Sisteminde tasarımlar, ilk olarak 1995 yılında 27 Haziran 1995 tarih, 554 sayılı Endüstriyel Tasarımların Korunması Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile düzenlenmiş, zaman içerisindeki ihtiyaçlar ve uygulamalar doğrultusunda tescil sistemi ve koruma alanında gelişmeler sağlanmıştır. 6769 sayılı Sınai Mülkiyet Kanunundaki değişikliklerle uygulamada karşılaşılan sorunlara çözüm getirilirken AB hukuku ile de uyum sağlanmıştır. (Bilgin, 2018, s.51)

Bir tasarımın bu kanun çerçevesinde korunabilmesi için yenilik ve ayırt edicilik özelliklerine sahip olması gerekmektedir. Madde 56'da tescili talep edilen tasarımın aynısı ya da ayırt edilemeyecek kadar benzerinin kamuya arzının yapılmamış olmasının gerekliliği üzerinde durulmaktadır. Ancak bu durumda tasarım yeni kabul edilebilmektedir.

Ayırt edicilikte ise, tasarımdaki genel izlenimin bilinçli son kullanıcı tarafından karıştırılıp karıştırılmadığına bakılır. Bilinçli son tüketici tasarımı diğerinden ayırt edemiyorsa burada ayırt edicilik unsurunun olmadığı kabul edilmektedir.

2. Tasarım Türleri, Tescilli ve Tescilsiz Tasarımın Korunmasına İlişkin Esaslar, Kurallar ve Şartlar

Hukuki açıdan bir tasarımcı bir de tasarım hakkına sahip olan bulunmaktadır. İkisi aynı kişi olabilirken çoğunlukla tasarımcı ile tasarım hakkı sahibi farklı kişilerden oluşmaktadır. Tasarımcı daima bir gerçek kişidir ancak tasarım hakkına sahip olan gerçek kişi olabileceği gibi tüzel kişi de olabilmektedir. Tasarım hakkı sahibi tasarımı veya tasarımın uygulandığı ürünü üretme, piyasaya sunma, satma, tasarım hakkını devretme gibi hakları kullanabilmektedir. Tasarım hakkı sahiplerinin birden fazla olması durumunda tasarım hakkı öncelikle aralarında yapılmış olan anlaşmaya, anlaşma yapılmamışsa TMK'nun paylı mülkiyet kurallarına göre belirlenmektedir (SMK Md.70/2).

Aralarında hizmet ilişkisi bulunanlarda çalışanın yaptığı işi gereği ve işletmede elde ettiği tecrübelerle gerçekleştirmiş olduğu tasarımlar, talebi halinde işverene ait olabilmektedir. Bu düzenleme öğrenciler, stajyerler, YÖK Kanununun 3/1 maddesi gereği öğretim elemanlarının bilimsel çalışma ve araştırma sonucu geliştirdikleri tasarımlar da bu şekilde değerlendirilmektedir (SMK Md.73/3). Hizmet ilişkisi dışındaki tasarımlar bakımından hak sahipliği taraflar arasındaki sözleşmeye göre belirlenmektedir.

Tasarım hakkı, kanunumuzda tescilli tasarım ve tescilsiz tasarım olarak iki türlü korunmaktadır. Bir ürün aynı zamanda eser ise bu halde iki türlü korumadan da faydalanabilmektedir. Hem bu kanun hükümlerine göre hem de daha güçlü koruma sağlayan FSEK 'e göre korunması mümkün hale gelmektedir.

a. Tescilli Tasarım: Türkiye'de tasarım tescil işlemlerini yürüten kurum Türk Patent Enstitüsüdür. Bir tasarım yenilik ve ayırt edicilik unsurlarına sahipse, başvuru koşullarını da yerine getiren başvurucu bu Kuruma başvurarak tasarımını tescil ettirebilmektedir. Yabancılar da uluslararası sözleşmeler ve karşılıklı ilkesi gereğince tasarımlarını Türk Patent Enstitüsü



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

nezdinde tescil ettirebilmektedirler. Başvuruda tasarım sahibinin kimlik bilgileri, tasarımı açık bir şekilde gösteren fotoğraflar, uygulanacak ürünün sınıfı, bir ürünün sadece bir parçası tasarlanmış ve tescil edilecekse buna ilişkin çizim ve tescil edilmeyen kısmın kesik çizgiler halinde belirtilmesi ve başvuru ücretinin ödendiğine dair bilgi ile kuruma başvuru yapılabilir. Tasarımcı ürünü tasarlayan gerçek kişidir. Tasarım hakkı sahibi ise ürünü üreten, piyasaya süren, satışı yapan gerçek ya da tüzel kişidir. Tasarımcı ile tasarım hakkı sahibi farklı kişiler ise bu durumun tescil başvurusunda bir beyanla belirtilmesi gerekmektedir. Kurum tarafından yapılacak inceleme ile tasarım başvurusu reddedilmez ise tasarım tescil edilmekte ve başvurana tasarım tescil belgesi verilmektedir. Bu belge tasarım hakkının başvurucaya ait olduğunu belgelemektedir. Tasarımın aynı veya benzer bir tasarım tescil edilmek istendiğinde, bu belgeye dayanarak itiraz edilebilmektedir. Tasarım, başvuru tarihinden başlamak üzere 5 yıllık sürelerle korunmakta olup, tescilli tasarımlarda toplam koruma süresi her 5 yıl için koruma süresi dolmadan önceki altı ay içinde yenileme talebinde bulunulması koşulu ile 25 yıldır. Bundan sonra tasarım kamuya mal olmaktadır. Tasarım tescil talebinin hangi hallerde reddedilebileceği SMK 64/6. Maddesinde açıklanmaktadır.

b. Tescilsiz Tasarım: Tasarım, tescillenmeden ilk kez Türkiye’de kamuya sunulmuş olması hâlinde tescilsiz tasarım olarak korunmaktadır (SMK, Md. 55/4). Kamuya sunma sergi, satış gibi yollarla olabilmektedir. Özellikle tekstil ve moda sektörü için tescilsiz tasarım önemlidir. Zira bu sektörde ürünün değeri kısa zamanda azalabildiğinden hızlı koruma ihtiyacı duyulmaktadır. Tescilsiz tasarımların koruma süresi SMK, Md. 69/1’ de belirtildiği üzere koruma talep edilen tasarımın kamuya ilk sunulduğu tarihten itibaren üç yıldır. Bu üç yılın sonunda tasarım kamuya ait olmakla birlikte, tasarım sahibinin talebi doğrultusunda kamuya sunulduktan sonra da tasarımı tescil ettirilip, tescilli tasarımın sağladığı korumadan faydalanılmaktadır.

Rüçhan Hakkı: Tasarım tescili, başvuru yapılan ülkede koruma sağlamaktadır. Başka ülkelerde tasarım koruması istenirse ayrıca bu koruma için de başvuru yapılması gerekmektedir. Rüçhan hakkı burada önem taşımaktadır. 8/8/1975 tarihli ve 7/10464 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile onaylanan Sınai Mülkiyetin Himayesine Mahsus Milletlerarası Bir İttihat İhdas Edilmesine Dair 20/3/1883 tarihli Sözleşmeyi ve Türkiye Cumhuriyeti tarafından usulüne göre yürürlüğe konulmuş Paris Sözleşmesi veya 15/4/1994 tarihli Dünya Ticaret Örgütü Kuruluş Anlaşmasına taraf devletlerden birinin vatandaşı olan veya bu devletlerde yerleşim yeri veya işyeri olan gerçek veya tüzel kişiler bu devletlerden birinde tasarım tescil başvurusu yapmış ise, başvuru tarihinden itibaren Türkiye’de 6 aylık süre için rüçhan hakkına sahip olabilmektedirler. Buna başvurudan doğan rüçhan hakkı denilmektedir. Bununla birlikte sergiden doğan rüçhan hakkı da bulunmaktadır. Fuarlar, sergiler gibi kamuya açık organizasyonlarda serginin açıldığı yetkili mercilerce verilen katılım belgesi, ürünü açık bir şekilde gösteren fotoğraf, ürünün sergiye konulma tarihi ve serginin resmi açılış tarihini gösteren belge ile rüçhan hakkı ileri sürülebilmektedir. Sergideki teşhir tarihi rüçhan hakkının başladığı tarih sayılmaktadır. Bu sürede rüçhan hakkından yararlanılmazsa bu hak düşmektedir.

3. Patent, Marka, Faydalı Model, Coğrafi İşaret / Tasarım İlişkisi



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Tasarım, özellikle patent ve marka ile sıkça karıştırılmaktadır. Patent, marka, faydalı model ve coğrafi işaretler fikri sınai mülkiyet hakkı olmakla birlikte kanunda kısaca şu şekilde tanımlanmaktadır.

Patent; sanayiye uygulanabilir buluşlara, resmi organlarca düzenlenen ve izinsiz kullanımları belirli bir süre engelleme yetkisi veren resmi nitelikte bir belgedir. Dar anlamda belgeden doğan hakka “patent” denir. Geniş anlamda ise patent, hem buluş üzerindeki tek el niteliğindeki hakkı (patentten doğan/patent hakkını), hem de bu hakkı ispatlayan belgeyi (patent belgesini) ifade eder. Tasarım ve marka gibi sınai haklara verilen belgelere de uygulamada zaman zaman hatalı bir şekilde patent denilebilmektedir. Oysa tasarım ve marka belgeleri patent belgesinden farklıdır (Suluk vd., 2019, 233-234).

Marka; SMK Md. 4/1’de ‘bir teşebbüsün mallarının veya hizmetlerinin diğer teşebbüslerin mallarından veya hizmetlerinden ayırt edilmesini sağlaması ve marka sahibine sağlanan korumanın konusunun açık ve kesin olarak anlaşılmasını sağlayabilecek şekilde sicilde gösterilebilir olması şartıyla kişi adları dâhil sözcükler, şekiller, renkler, harfler, sayılar, sesler ve malların veya ambalajlarının biçimi olmak üzere her tür işareten oluşabilir’ şeklinde açıklanmaktadır.

Faydalı Model; küçük buluş ya da küçük patent (utility model - petty patent) olarak da isimlendirilmektedir. Küçük buluşlara, patentlere oranla daha ucuz, hızlı ve basit bir tescil sistemi öngörülerek faydalı model koruması sağlanmaktadır. Esneklik, belgelendirmedeki hız ve karmaşık işlemlerin yokluğu gibi özellikleri nedeniyle faydalı modeller KOBİ’lerin ihtiyaçlarına uygun özelliktedir. Patentin koruma şartlarını taşıyan bir buluş, faydalı model korumasından yararlanabileceği gibi patentin koruma şartlarını taşımayan, ancak yine de teknik alanda ilerlemeler sağlayan küçük buluşlar da faydalı model ile korunmaktadır.

Coğrafi İşaret; SMK Md. 33/1’de ‘Doğal ve beşerî unsurların bir araya gelmesi sonucu gıda, tarım, maden, el sanatları ürünleri ve sanayi ürünlerinden şartları uygun olanların tescil edilmesi şartıyla, coğrafi işaret veya geleneksel ürün adı korumasından yararlanabileceği’ şeklinde ele alınmaktadır.

4. Türk Hukukunda Endüstriyel Tasarım

6759 sayılı Sınai Mülkiyet Kanunu yürürlüğe girmeden önce tasarımla ilgili hak ve borçları düzenleyen 554 sayılı Endüstriyel Tasarımların Korunması Hakkında KHK’de tasarım endüstriyel tasarım olarak ifade edilmiştir. Ancak işbu KHK 6759 Sayılı Kanunun yürürlüğe girmesiyle ortadan kalkmış ve yeni kanunda sadece “tasarım” ibaresi kullanılmıştır. Bu sebeple artık tasarımlar endüstriyel veya endüstriyel olmayan şekilde ayrılmamaktadır. Kaynaklarda tasarımların çok çeşitli sınıflandırmaları ile karşılaşmaktadır. Bu sınıflandırmalardan bazıları; iki boyutlu-üç boyutlu tasarımlar, estetik-fonksiyonel tasarımlar, parça tasarımları, yedek parça tasarımları gibi bir de endüstriyel olan - olmayan tasarım türlerinin olduğu göze çarpmaktadır. Endüstriyel tasarım ifadesi hukuki alanda kullanılsa da sektörde kullanımına devam edilmektedir. Ancak kanunda bu şekilde bir sınıflandırmaya gidilmediği görülmektedir.

5. Uluslararası Alanda Tasarımın Korunması ve Türkiye’nin Taraf Olduğu Anlaşmalar



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Lahey Sözleşmesi: Türkiye’de 23 Eylül 2004 tarih ve 25592 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanmış olan bu sözleşme ile tasarımlar için her bir ülkeye ayrı ayrı tescil başvurusu yapmak yerine taraf olan tek bir ülkede, tasarımın korunacağı ülkeler belirtilerek tasarıma uluslararası tescil imkanı getirilmiştir. Bu kapsamda, Türk Patent Enstitüsü uluslararası tescil taleplerini almaktadır. Bununla birlikte doğrudan WIPO (World Intellectual Property Organization)’a başvurularak da tasarımların uluslararası tescili sağlanabilmektedir.

Locarno Anlaşması: 22.08.1997 tarihinde Türkiye tarafından imzalanmış olup Resmi Gazetede yayınlanmıştır (RG s.23088). Bu anlaşma, Locarno sınıflandırması olarak da adlandırılan tasarım ürün sınıflandırmasını içermektedir. Örneğin 01 gıda maddeleri, 02 giyim eşyaları gibi tasarımın hangi sınıf veya sınıflar için tescil edileceği başvuruda belirtilmektedir (Suluk vd., 2019, 458).

6. Tasarımın Hükümsüzlüğü

Tasarımın hükümsüzlüğü tasarım hakkının sona erme sebeplerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Tasarım tescil belgesi sahibinin gerçek tasarım hak sahibi olmadığı durumlarda tescilli tasarımların hükümsüzlüğü ileri sürülebileceği gibi tescilsiz tasarımların hükümsüzlüğü de mahkemede ileri sürülebilmektedir. Hükümsüzlüğün mahkemece karara bağlanmasıyla, tasarım hakkı geçmişe yönelik olarak ortadan kalkmaktadır. Hak sahipliğinin başka kişiye ait olduğu ispat edilmişse, Tescilli SMK 55’te belirtilen tasarım ve ürün tanımına uygun değilse, başvuru kötü niyetle yapılmışsa, kamuya sunulan aynı veya benzer nitelikteki bir tasarımın başvuru tarihi, tescilli bir tasarımın başvuru tarihinden önce ise, yenilik ve ayırt edicilik özelliği yok ise, tasarım Paris anlaşmasının 2. Mük. 6. Maddesinde belirtilen unsurların uygunsuz kullanımını içeriyorsa, kamu düzenine veya ahlaka aykırı ise, mahkeme tasarımın hükümsüzlüğüne karar verir ve tasarım hakkı sona erer (Suluk, vd., 2019, 335). Tasarım süresinin dolması ve tescilin yenilenmemesi, tasarım hakkı sahibinin bu hakkından vazgeçmesi hallerinde de tasarım hakkı sona erer.

547

7. Lisans Hakkı ve Türleri

Tasarım hakkı sahibi bir lisans sözleşmesi ile bu hakkını üçüncü bir kişiye devredebilmektedir. Lisans sözleşmesinin, taraflar arasında yazılı olarak yapılması gerekmektedir. Bu şekil şartıdır. Lisans sözleşmeleri inhisari ve inhisari olmayan lisans sözleşmeleri olarak iki gruba ayrılmaktadır. İnhisari lisans sözleşmelerinde Lisans hakkı sahibi kullanım hakkını almakta, mülkiyet hakkı, tasarım hakkı sahibinde kalmaktadır. İnhisari olmayan lisans sözleşmelerinde ise, sözleşmede tasarım hakkı sahibi tasarım hakkını kendi kullanabileceği gibi üçüncü kişilere de başka lisanslar verebilmektedir. İnhisari lisans sözleşmelerinde tasarım hakkı sahibi bu hakkını sözleşmede açıkça belirtilmedikçe kendisi kullanamayacağı gibi üçüncü kişilere de bu hakkı verememektedir (SMK Md. 24, 125).

8. Tasarım Hakkına Tecavüz ve Başvurulacak Hukuki Yollar

Tasarım hakkına tecavüz sayılan fiiller SMK Bd.81’de açıklanmaktadır. Buna göre; Tasarım sahibinin izni olmaksızın bu kanun hükümlerine göre koruma kapsamındaki bir tasarımın kullanıldığı veya uygulandığı ürünün aynısını veya genel izlenim itibarıyla ayırt edilemeyecek kadar benzerini üretmek, piyasaya sunmak, satmak, sözleşme yapmak için öneride bulunmak, ticari amaçla kullanmak veya bu amaçlarla bulundurmamak, başka bir şekilde ticaret alanına



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

çıkarmak, ithal işlemine tabi tutmak, tasarım sahibi tarafından lisans yoluyla verilmiş hakları izinsiz genişletmek veya bu hakları üçüncü kişilere devretmek, tasarım hakkını gasp etmek eylemlerinden her hangi birinin varlığı halinde tasarım hakkına tecavüz sayılmaktadır. Örneğin tasarım hakkı sahibi bu hakkını lisans yolu ile lisans alana devretmiş ise sözleşmede belirtilmemiş olmasına rağmen lisans alan bu hakkını bir başkasına devrederse bu durum tasarım hakkına tecavüz etmek demektir.

Gasp; gerçek hak sahibinden başka birinin Türk Patent Kurumuna tasarım tescil başvurusu yapması veya tasarımı kendi adına tescil ettirmesi halidir. Tasarım başvurusu gerçek hak sahibi olmayan kişi tarafından yapılmış veya tasarım bu kişi adına tescil edilmişse veya tescilsiz tasarım gerçek hak sahibi olmayan bir kişi tarafından kamuya sunulmuşsa, gerçek hak sahibi, tasarım sahipliğinin kendisine verilmesini mahkemeden talep edebilmektedir. Bu hakkın 3 yıl içerisinde kullanılması gerekmektedir. Tasarım hakkı sahibi bu hakka tecavüz edildiği iddiası ile bunun tespitini, durdurulmasını, önlenmesini ve tazminat hakkını mahkemelerde talep edebilmektedir. İşbu taleplerden her biri ayrı ayrı dava edilebileceği gibi önleme, durdurma gibi taleplerle birlikte de açılabilir.

Tescilli ve tescilsiz tasarımlarda tasarım hakkına tecavüz uygulamada sık karşılanan bir durumdur. Sınai mülkiyet hakkı tecavüze uğrayan hak sahibinin, mahkemeden hangi taleplerde bulunabileceği SMK Md. 149/1'de açıklanmaktadır.

Maddi Tazminat Davası: Tasarım hakkına tecavüzde, bu tasarımı kullanıp ekonomik kazanç sağlayan kişi, tasarım hakkı sahibinin zarar görmesine sebep olmaktadır. Tasarımcının fiili zarar ile yoksun kaldığı kar maddi tazminatta belirlenmektedir. Bu tecavüz olmasaydı hak sahibinin mal varlığındaki artışın ne olacağı, tecavüz edenin bu durumdan ne kadar kazanç sağladığı, tasarımın değeri vb. hususlara göre maddi tazminata hükmedilmektedir.

Manevi Tazminat Davası: Tasarım hakkına tecavüz edilenin, bu sebepten dolayı acı ve üzüntü duymuş olabileceği göz önünde bulundurularak, genel hükümlere göre mahkeme uygun bir manevi tazminata hükmedebilmektedir.

İtibar Tazminatı: Tasarım hakkına tecavüzde ürünün kötü koşullarda üretimi ve uygun olmayan şekilde piyasaya sürülmesi gibi durumlarda ürünün itibarına zarar verilmiş olduğu düşünülerek itibar tazminatı ödenmesi karara bağlanabilmektedir (SMK Md.150/2).

9. Hukuki Uyuşmazlıklarda Alternatif Çözüm Yöntemleri

Arbuluculuk: Ülkemizde ticari davalar, 6325 Sayılı Hukuk Uyuşmazlıklarında Arbuluculuk Kanunu gereği zorunlu arbuluculuk kapsamında yer almaktadır. Tasarım hakkından doğan davalarda da arbuluculukla karşılıklı anlaşmaya dayalı olarak taraflar kendi çözümlerini kendileri sağlayabilmektedirler. Bu uyuşmazlık çözüm yöntemiyle taraflar mahkemeye kıyasla çok daha ekonomik olarak ve kısa sürede uyuşmazlığı çözebilmektedirler. Arbuluculuk aşamasında çözüm elde edilemediğinde dava yoluna gidilebilmektedir.

Tahkim: Mahkeme yargılamasına benzer bir yargılama biçimidir. Burada da karar veren hakem bulunmaktadır. Taraflar aralarında gerçekleştirmiş oldukları sözleşmeye tahkim şartı koymak suretiyle uyuşmazlık halinde mahkemeler yerine hakeme gidebilmektedirler. Ülkemizde



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

İstanbul'da Türkiye Tahkim Merkezi (İSTAC) ve Türkiye Barolar Birliği (TBB)'nde tahkim merkezi bulunmaktadır.

3. Tasarım Hukuku Model Ders Önerisi

DERS TANIMLAMA FORMU	
Ders Adı	TASARIM HUKUKU
Dersin Dönemi	VII. / VIII.
Dersin Ön Koşulu	Yok
Dersin Amacı	Dersi alan öğrencilere tasarım hakları konusunda temel bilgi kazandırmak, mevcut ve gelecekteki çalışmalarının korunmasındaki hukuki mekanizmaları tanıtmaktır.
Dersin Kapsamı	Sınai Mülkiyet Kanunu ve Uluslararası Anlaşmalar Çerçevesinde Tasarım Haklarının Korunmasına İlişkin Düzenleme ve Uygulamalar
Dersin Akışı	KONULAR
1. Hafta	Türk Hukuk Sistemi ve İşleyişi
2. Hafta	Sınai Mülkiyet Kanununa Göre Tasarımın Tanımı, Yenilik ve Ayırt Edicilik
3. Hafta	Tasarım Türleri, Tescilli ve Tescilsiz Tasarımın Korunmasına İlişkin Esaslar, Kurallar ve Şartlar
4. Hafta	Patent, Marka, Faydalı Model, Coğrafi İşaret / Tasarım İlişkisi
5. Hafta	Türk Hukukunda Endüstriyel Tasarım Hakkı



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

6. Hafta	Örnek Olay İncelemeleri
7. Hafta	Ara Sınav / Değerlendirme
8. Hafta	Uluslararası Alanda Tasarımın Korunması ve Türkiye'nin Taraf Olduğu Anlaşmalar –Lahey Sözleşmesi , Locarno Anlaşması
9. Hafta	Tasarımın Hükümsüzlüğü
10. Hafta	Lisans Hakkı ve Türleri
11. Hafta	Tasarım Hakkına Tecavüz ve Başvurulacak Hukuki Yollar
12. Hafta	Hukuki Uyuşmazlıklarda Alternatif Çözüm Yöntemleri (Arbuluculuk, Tahkim, vb)
13. Hafta	Tasarım Sözleşmesi - Uygulamalar
14. Hafta	Örnek Olay İncelemeleri

* Model Ders Tanımlama Formu Tasarım Hukukuna ilişkin temel bilgileri kapsamakla birlikte tasarım alanlarına göre revize edilmesi önerilmektedir.

Sonuç

Tasarımcıların profesyonel yaşamlarının ilk yıllarında karşılaştıkları problemlerin başında, müşterileri veya işverenleri ile tasarım haklarını (dolayısı ile emeklerini) koruyacak sözleşmeleri yapmamaları gelmektedir. Bunun sonucu olarak; emeklerinin karşılığı olan bedelleri alamadıkları ve hatta eserlerinin taklit edilmesinin ya da başkaları tarafından izinsiz olarak kullanılmasının önüne geçemedikleri görülmektedir. Ekonomik durum, bilgi yetersizliği ve deneyimsizlik; tasarımlarını yazılı sözleşme yapmadan, sözlü olarak anlaştıkları kişi ve işletmelere teslim etmelerine, sonrasında da mağduriyetlerin oluşmasına sebep olmaktadır. Tasarım Hukuku konusunda tasarım eğitimi veren kurumların müfredatlarında bu konuya gerektiği kadar yer verilmediği dikkati çekmektedir. Bu nedenle genç tasarımcılar ve adayları çalışma hayatında sahip oldukları haklara ilişkin çok az bilgiye sahip olmakla birlikte hukuksal sürecin nasıl işleteceği, hangi yöntem ve temsilcilerle bu hukuk mücadelesinin verilebileceğini



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

bilememektedirler. Fikri mülkiyet haklarındaki uluslararası korumanın giderek gerekli hale geldiği günümüzde tasarımcıların haklarının korunması açısından Tasarım Hukuku konularını içeren dersler Tasarım Eğitimi veren Yüksek Öğretim Kurumlarının müfredatında yer almalı, öğrencilerde, tasarım alanındaki kanuni düzenlemeler ve meslek kuruluşlarının uygulamalarını takip edebilecek düzeyde farkındalık oluşturulmalı ve öğrencilerin henüz mezun olmadan, mezuniyet sonrası ihtiyaç duyacağı bilgilerle donatılması sağlanmalıdır.

Tasarım hukukunda temel bilgileri içeren zorunlu bir dersin yanı sıra, alana uygun sözleşme vb. örnek materyaller hazırlanmalı, farkındalığı artırmak ve öngörü oluşturmak üzere seminer, seçmeli ders vb. uygulamalarla alana yönelik detaylı bilgiler ve örnek olaylara yer verilmelidir. Ders içeriklerinin hazırlanması ve derslerin yürütülmesi aşamalarında hukukçuların ve tasarım alanındaki akademisyenlerin işbirliğinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- AKKAŞ, S., (2006), Endüstriyel Tasarımların Hukuki Korunması, Y.Lisans Tezi,
- BİLGİN, S. B. (2018), *6769 Sayılı Sınai Mülkiyet Kanunu'nda Tasarım Hukukunda Getirilen Yenilikler*, <http://www.ankarabarusu.org.tr/siteler/ankarabarusu/frmmakale/2018-1/2.pdf> .
- Fryer, W. (1988), “**Industrial Design Protection in the United States of America-Present Situation and Plans for Revision** ”, JPTOS.
- SULUK C., KARASU R., NAL T., (2019), **Fikri Mülkiyet Hukuku**, Seçkin Yayınevi, Ankara.
- SULUK, C. (2003),**Tasarım Hukuku (Karşılaştırmalı Endüstriyel Tasarım, Marka, Patent ve Faydalı Model Koruması)**, Seçkin Yayınevi, Ankara.
- TDK / Türk Dil Kurumu, (2002) Güncel Türkçe Sözlük,
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts&kategori1=veritbn&kelimesec=70045 (Erişim 10.01.2020).
- <https://www.turkpatent.gov.tr/TURKPATENT/resources/temp/293FFE51-B888-4DA7-AE07-3D8E472DB4FA.pdf;jsessionid=62276257E28EC1D91016C3A44256A2D8> (Erişim Tarihi 19.12.2019).
- <https://fikrimulkiyet.com/faydali-model/> (Erişim Tarihi20.12. 2019).
- <https://iprgezgini.org/tag/tasarim-telif-hakki-iliskisi/> (Erişim Tarihi20.12. 2019).
- 551 Sayılı Patent Haklarının Korunması Hakkındaki KHK,
- 554 Sayılı Endüstriyel Tasarımların Korunması Hakkındaki KHK,
- 556 Sayılı Markaların Korunması Hakkındaki KHK,
- 4721 Sayılı Türk Medeni Kanunu
- 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu.
- 6769 Sayılı Sınai Mülkiyet Kanunu



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

İNGİLİZCE ÖĞRETMENLİĞİ AÇISINDAN DEĞİŞEN ÖĞRETMEN OLMA KAVRAMININ İNCELENMESİ

Öğr.Gör. Yeliz YAZICI

Sinop Üniversitesi

Öz

Öğretmen olma terimi genellikle resmi ve gayri resmi sistemlerde öğretim eyleminden sorumlu olan bir kişiyi ifade eder. Tanımın son ve nihai tanımı bu değildir, çünkü eğitim yaşayan bir terimdir ve birçok yönden hala değişmektedir. Fikirler, teknikler, perspektifler, felsefeler ve eğitim sistemini etkileyen pek çok faktör öğretmenlerin rolü ve öğretim kavramında da değişikliğe yol açmıştır. Literatür incelendiğinde, yapılan çalışmaların kavramın genel olarak ve çoğunlukla öğretmen liderleri, öğretmenler ve / veya yöneticiler ve onların algıları açısından değerlendirildiği yönünde olduğu görülmektedir. Konuyla ilgili çalışma sayısı çoktur ancak çalışmanın sonuçları arasındaki bağlantıya veya ilişkiye bakan herhangi bir çalışma bulunamamıştır. Bu çerçevede, çalışma, öğretmen olmanın değişen kavramını bir meta-analizle İngilizce öğretmenleri açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Yayınlanmış ve yayınlanmamış çalışmalar, Pubmed, Embase, SCOPUS, ISI Web of Science vb. Akademik ve akademik olmayanların arama motorlarından toplanmış, konferans bildirileri, tez, denemeler, hükümet ve kurum tarafından yapılan çalışmalar araştırılmıştır. Anahtar kelimeler aranırken İngilizce, Fransızca, İspanyolca ve Türkçe dilleri kullanılmaktadır. Eğitimde teknolojik yeniliklerin başlamasıyla birlikte son yirmi yıl (2000-2020) arasında yapılan çalışmalar incelenmiştir. Çalışmanın bulgularının, eğitimdeki değişikliklerin eğilimini aydınlatması ve çalışmalar arasındaki varyansı tanımlaması beklenmektedir. Böylece, modern zamanlarda öğretmen olmanın ne demek olduğunun daha iyi anlaşılmasını ve etkili bir şekilde öğretmenliğin nasıl olması gerektiğine ilişkin bir öngörü geliştirilmesini mümkün kılmak amaçlanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen olma, değişim, modern ihtiyaçlar, İngilizce öğretmenliği

THE CHANGING CONCEPT OF “BEING A TEACHER” IN TERMS OF BEING AN ENGLISH TEACHER

Abstract

The term ‘teacher’ is generally refers to the people who is responsible for transferring the knowledge by using systematic and non-systematic methods. However it is not the final definition of the term



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

because the concept of being a teacher is constantly changing and it is a living term in this sense. Ideas, technics, perspectives, philosophies and education itself are some of the elements that affects the roles of teachers and they also alter the meaning of being a teacher. when the literature is examined, it is seen that there are many studies on teacher leaders, teachers and/or managers and their evaluation of the term being a teacher. There are many studies on the subject in many perspectives but there is not any study found which has examined the relationship between all of these studies. With this aim this study tries to examine the changing concept of being a teacher with a meta-analysis study. The published and unpublished studies, Pubmed, Embase, SCOPUS, ISI Web of Science and etc. are scanned and the academic, non-academic ones, conference proceedings, thesis, essays and reports carried by governments or institutions are gathered. While the key words are searching English, Turkish, French and Spanish languages are used. The new The studies examining the technology employment in last twenty years (2000-2020) are selected. The findings of the study are considered important to enlighten the changes in education and define the variance between the studies. It is aimed to develop a more effective insights on being a teacher in modern times.

Keywords: Being a teacher, change, modern needs, English language teacher

Giriş

Öğretmenlik antik çağlardan bu yana sürekli değişen bir kavramdır. Her dönemde öğretmenlik mesleği toplumda önemli ve değer verilen bir meslek dalı olmakla birlikte nasıl öğretmenlik yapılacağı hep değişken bir olgu olmuş ve dönemin gerektirdiği yetkinlik ve becerilere sahip olmaları gerektiği için öğretmenlik mesleği sürekli gelişmiş ve değişmiştir (Ergün, 2016). Modern eğitim sistemleri ile beraber meydana gelen değişimler hız kazandı ve bu sürece uyum sağlamak için hem öğretmen hem de eğitim sisteminin sahip olduğu zaman kısalmıştır. Öğretmenliğin ilk olarak bir meslek ve profesyonel uygulama alanı olarak belirlenmesinin geçmişi 19. Yüzyıla dayanmaktadır (Özoğlu, Gür, & Altunoğlu, 2013). Öğretmenlik 19. Yüzyıla kadar bireysel girişimler ile oluşturulmuş sistemli, kuramsal ve/ya kurumsal bir kapsamı olmayan bir anlayış ile bilim dalı öğretmek üzerine kurulu bir sistemdir. Böyle olmasının yanı sıra cinsiyet olarak da sadece erkeklerin yaptığı bir meslek dalı iken çok kısa bir sürede cinsiyet, işgücü, nitelik ve daha pek çok alanda gelişme göstermiştir. Öğretmen adayları önceleri sadece öğretmenlik eğitimi alırken, bu eğitim daha sonra hizmet öncesi eğitim, staj eğitimi, hizmet içi eğitim gibi süreçlerinin de dâhil edilmesiyle sürekli bir eğitim döngüsü haline almıştır (Kızılçaoğlu, 2005). Sadece içerik olarak değil aynı zamanda öğretmen olmak için gerekli eğitim süresi de çeşitli düzenlemeler dönemin ihtiyacına göre belirlenmiş ve uygulanmıştır. Dünya geneline bakıldığında öğretmen eğitiminin süresinin iki yıl ile altı buçuk yıl arasında değiştiği görülmektedir, bu süreç öğretmenlik eğitiminin lisans düzeyinde alınması, tercih edilecek okul derecesine göre eğitimin yanı sıra çeşitli eğitim sertifikalarının olması, aday öğretmenlik sürecini başarıyla tamamlamış olması, ulusal sınavlardan başarılı olması, vb. olmak üzere ülkeye göre değişen çeşitli kombinasyonlar ile tamamlanmaktadır (Beck & Hansen, 2009). Değişen bu sistemler ve uygulamalar öğretmenin tanımının güncellenmesi ve bu konuda çalışmalar yapılmasını gerekli kılmıştır. Öğretmenin ne olduğunu ve toplum içindeki görevini belirlemeye



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

yönelik yapılan araştırmalar belirli bir konu başlığı altında öğretmenlik mesleğini hem bu meslekte aktif olarak çalışanlar hem de bu mesleğe aday bireyler üzerinde incelemiştir (Günay, 2016). Öğretmen yetiştirme politikaları ve uygulamaları da bu kapsamda yapılan çalışmalar arasında oldukça yaygındır ve öğretmen yetiştirme politikalarının düzenlenmesinde bu çalışmalar kapsamında elde edilen sonuçlar kullanılmaktadır (Simoos, Lourenço, & Costa, 2018). Eğitim içeriklerinin de sürekli güncellendiği bu dönemler içinde küresel bir iletişim dili olarak kabul edilen İngilizce de Türk eğitim-öğretim sisteminde yerini almış ve bu kapsamda eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirilmesine karar verilmiştir.

İngilizce iletişim ve dil becerilerini öğrencilere kazandırmak üzere eğitim fakültelerinde İngilizce öğretmenliği bölümleri kurulmuş ve eğitim içerikleri öğretmen yetiştirme politikaları kapsamında güncellenmiştir (Aydoğan & Çılsal, 2007). İngilizce öğretmenleri dersi anlatan-öğreten ve bilgiyi sunan kişi olma rolünden yavaş yavaş bilgiye ulaşmada öğrenciye yol gösteren, bilginin yorumlanması ve analizi sürecinde öğrenciyi destekleyen öğrenci ile ortak katılımcı rolünü üstlenmiştir (Çelik & Kasap, 2019). İngilizce öğretmenliği meslek olarak tanımlandıktan sonra milli eğitim politikalarında yapılan düzenlemeler ile son yıllarda sadece hizmet içi eğitimler ile değil aynı zamanda uygulama çalışmaları ile öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yardımcı olmak hedeflenmiştir. Hem politika geliştiriciler hem de eğitim döngüsünün içinde olan tüm paydaşlar mesleki gelişimleri kapsamında teknolojinin eğitime entegrasyonu (Zengin & Aksu, 2017), öğrenci merkezli eğitim, değişen öğretmen rolleri gibi konularda hizmet içi eğitime tabi olmuştur. Bu değişim süreci durağan olmadığı için belli dönemlerde hem öğretmenlere hem de öğrencilere yönelik bilgilendirme ve eğitim hizmetleri verilmektedir (Sarıçoban & Öz, 2014). İngilizce öğretmenliğinde değişen öğretim teknikleri de öğretmenin rolü konusunda oldukça büyük bir etkiye sahiptir. Dilbilgisi-Çeviri yönteminde öğrencilerin ihtiyaçlarından ziyade öğretmenin ne düşündüğü ve ne öğretmek istediği ön plandadır ve genelde bütün bilginin kaynağı öğretmendir. Dil öğretilirken daha çok dilin yapısının kusursuz bir şekilde öğretimine önem verilir (Şenel, 2015). 19.yy sonlarına doğru daha fazla tercih edilen Düzvarım yöntemi ile öğretim tekniğinde ise öğretmen lider rolünü bir kenara bırakıp, rehber olarak öğrencinin derse aktif katılımını sağlamakla yükümlüdür (Yavuz, 2015). Öğretmen merkezli yaklaşımlar işitsel-dilsel yöntemler ile devam etmiş, bilişsel-kod öğrenme yönteminde ise öğretmen rehberliğinde öğrencinin bilgisinin artırılması hedeflenmiştir (Esch, 2013). Grupla dil öğrenme modelinde ise öğretmen tıpkı bir psikolojik danışman gibi öğrenciye öğrenme sürecinin her aşamasında yardımcı olur ve öğrenci öğrenme sürecinin tam merkezinde yer alır (Başaran, 2012). Aynı şekilde sessiz yol yönteminde de öğrenci merkezde olmak suretiyle öğretmen rehberliğinde öğrenme süreci devam etmektedir.

Bu yöntemlerin takibinde gelişen diğer yöntemlerden biri olan telkin yönteminde öğretmenin rolü oldukça önemlidir. Öğrencinin dil ve dil öğrenme ile ilişkisinin ne olacağını belirleyici faktörlerin en başında öğretmenin tutumu, ses tonu, öğrenciye olan ilgisinin gelmekte olduğunu öne süren telkin yönteminde öğretmen adeta öğrencinin ebeveyni gibi davranmaktadır (Shikare, 2017). Tüm-fiziksel tepki yönteminde öğretmen aktör rolünü üstlenirken, doğal yaklaşımda dil girdisinin temel kaynağı öğretmendir. Öğretmen dili anlaşılır kılmakla yükümlüdür ve böylece öğrenme sürecini öğrenen için



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

daha anlamlı ve kolaylaştırmış olur (Krashen & Terrell, 1995). Günümüzde öğretmenlerin lider, rehber ve aile üyesi olmanın yanı sıra değerlendirici, teşvik eden, dile hakim olan gibi pek çok farklı özelliği de bünyesinde bulundurması gereken eğitimciler olarak yer alması gerekmektedir. Bu anlamda bir sonraki adımın ve öğretmen rollerinin belirlenmesinde yakın dönemde yapılmış çalışmaların incelenmesinin önemli olacağı düşünülmüştür. Bu amaçla meta-analiz yöntemi seçilmiştir ve yöntem kısmında sürecin nasıl işlediği ayrıntılı olarak anlatılmıştır.

Yöntem

Alan-yazın taraması işlem süreci

Çalışmanın yazarı tarafından gerçekleştirilen alan-yazın tarama işlemi ERIC, EBSCO, SEARCH ACADEMIC başta olmak üzere çeşitli veri tabanları kullanılarak geniş bir ölçekte İngilizce, Fransızca, İspanyolca ve Türkçe dillerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın genel amacının İngilizce öğretmenliği açısından öğretmen olma kavramının incelenmesi ve bu çerçevede bir öngörü oluşturmak olduğu için, konu ile ilgili yurt içi ve yurt dışı yayın organlarında yayımlanmış nicel ve nitel çalışma taranmıştır.

İçerme Ölçütleri

Çalışma temelinde değişen öğretmen kavramını İngilizce öğretmenliği kapsamında incelemek olduğu için meta-analize dahil edilen çalışmaların bu kapsamda yapılmış olmasına önem verilmiştir. Çalışmalarda tarama yapılırken alan yazındaki temel yönelimleri belirlemek için bazı sınırlayıcı ölçütler koyulmuştur. Taramada anahtar terimler olarak; 'İngilizce öğretmenliği ve öğretmen rolleri, elt and teacher roles, ' kelimeleri belirlenmiştir. Tek tek bu konuları inceleyen çalışmalar yapılan alanyazında belirlenmesine rağmen bu konular arasındaki ilişkiyi inceleyen bir meta-analiz çalışmasına rastlanmamıştır. Çalışmalar sınırlanırken İngilizce alanında çalışan öğretmenlere yönelik yapılan çalışmalar ile sınırlandırılmıştır. Tarama sırasında bu terimleri kullanmadan öğretmenlerin değişen rolleri kapsamında yapılan çalışmalara rastlanmakla birlikte hepsinin deneysel çalışmalar olmadığı görülmüştür. Öncelikli olarak niceliksel çalışmalar hedeflenmek suretiyle doktora ve yüksek lisans çalışmaları da analiz sürecine alınmıştır.

Kodlama

Çalışmada İngilizce öğretmenlerinin rolleri üzerinde yapılmış çalışmalar ile ilgili genel bir tarama yapılmasının yanı sıra bu çalışmalarda kullanılan yöntemlerin etkililik düzeylerinin belirlenmesi için demografik bilgiler, etki büyüklüğü hesaplamaları ve nitel özellikler üzerinden belirleme yapılmıştır. Her bir çalışmanın başlık, yazar, yayın yılı ve türü, örneklem büyüklüğü, standart sapma, anlamlılık değerleri gibi bilgiler bir çalışma dosyası oluşturularak kodlanmıştır. Kodlanan verilerin güvenliğini iki ayrı araştırmacı tarafında yürütülen kodlama sisteminin karşılaştırılması ile sağlanmıştır.

Veri Analiz Süreci

Çalışma kapsamında toplanan verilerin analizinde her çalışmanın etki büyüklüğü karşılaştırması için Meta-Analysis Software Program kullanılmış ve verilerin hazırlanmasında Microsoft Office Excel Programı kullanılmıştır. Cohen, Manion ve Morssion'a (2007) göre etki büyüklüğü değerleri hesaplanırken korelasyona dayanan etki değeri 0.00' a eşit ya da 0.00 ile 0.10 arasında ise çok zayıf düzeyde etki, 0.10'a eşit ya da 0.10 ile 0.30 arasında ise zayıf düzeyde etki, 0.30'a eşit ya da 0.30 ile 0.50 arasında ise orta düzeyde etki, 0.50'ye eşit ya da 0.50 ile 0.80 arasında ise güçlü düzeyde etki ve 0.80 etki değerinin üzerinde ise çok güçlü düzeyde etkiye sahiptir denilebilir.

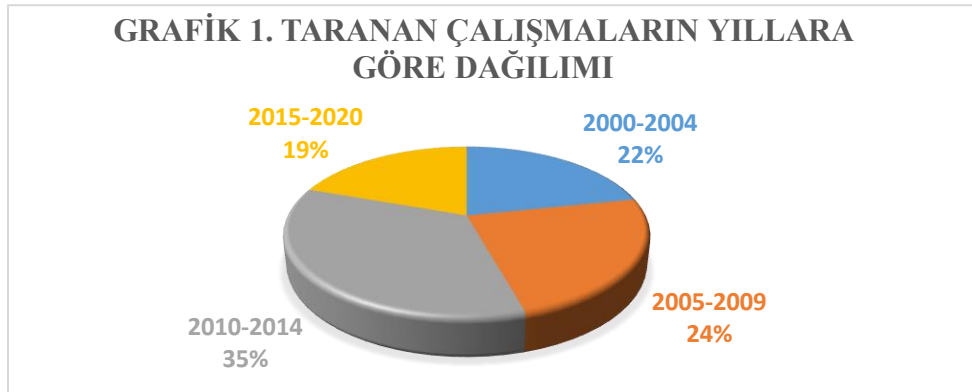
Geçerlik ve Güvenirlik

Çalışmalar seçilirken meta-analiz sürecinde belirlenen kriterler kapsamında çalışmalar toplanmıştır. Meta-analizin güvenilir olmasında yayın yanlılığını önlemek için farklı dillerde yapılmış çalışmalar tercih edilmiştir. Kodlama farklı araştırmacılar tarafından yürütülmüştür ve kodlamalar arasında yayım yanlılığı olmaması için sadece anlamlı sonuçları içeren değil aynı zamanda anlamlı olmayan bulguları da içeren hesaplar meta-analiz sürecine alınmıştır. Ayrıca sadece Türkçe yapılan çalışmalar değil diğer dillerde yapılan çalışmalar ile dil yanlılığının da önüne geçilmiştir.

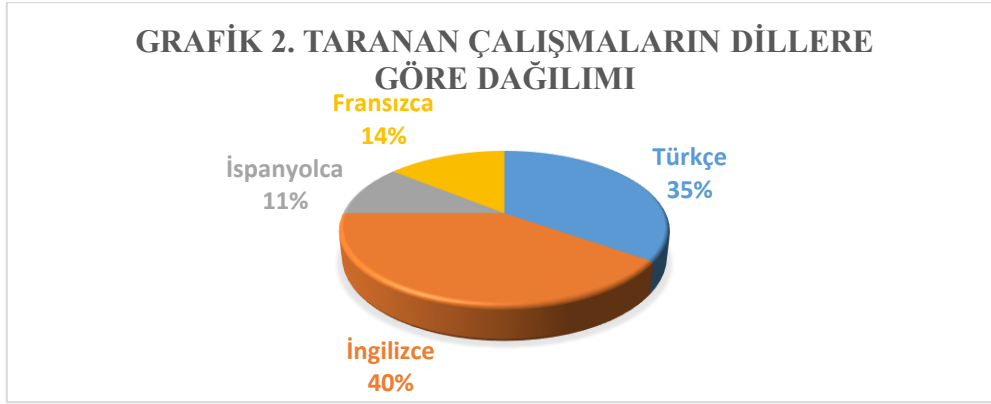
Bulgular

Yapılan taramalar sonucunda içinde anahtar kelimelerin geçtiği yaklaşık 400 Türkçe sonuç, 500 İngilizce sonuç, 200 İspanyolca sonuç bulunmuştur. Toplanan yaklaşık bin araştırmadan araştırma kapsamında belirlenen kriterlere göre toplam 92 çalışma seçilmiştir. Belirlenen çalışmalarda öğretmen rolünün temel alınarak belirlenmiştir. Öğretmen rollerinin tanımlanmasına önem veren çalışmalar yıllara ve dillere göre gruplandırılmış ve sonrasında çalışmalarda tanımlanan öğretmen rolleri gruplandırılarak frekans değerleri belirlenmiştir. Verilere ilişkin bilgiler Resim 1, Resim 2 ve Tablo 1'de verilmiştir.

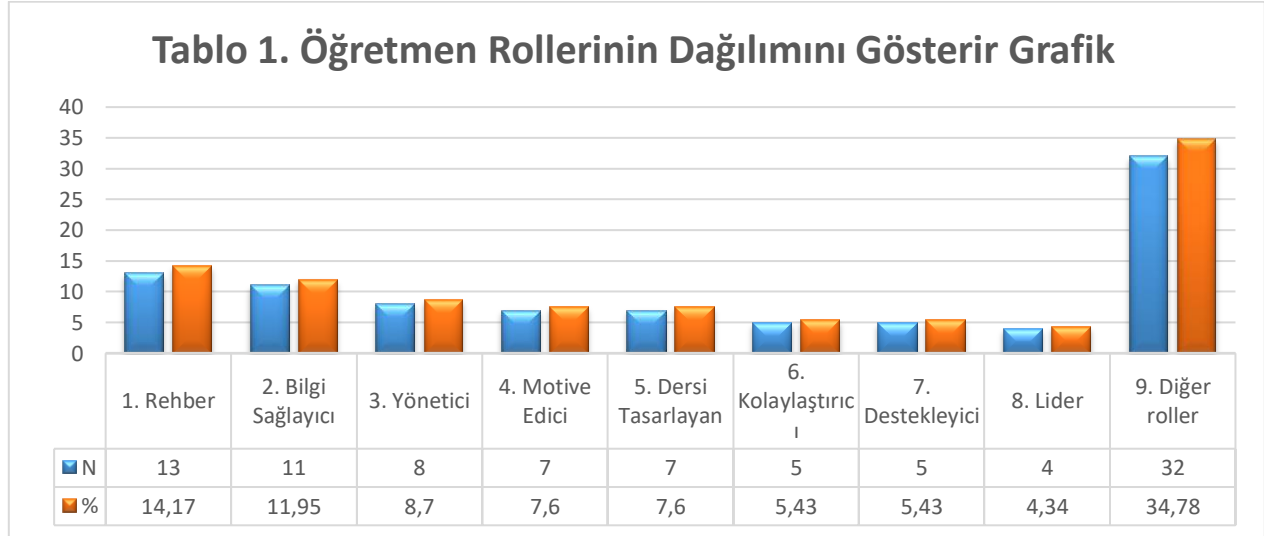
Taranan verilerin yapıldığı yıllara göre dağılımı incelendiğinde araştırmaların %22'sinin 2000 ile 2004 yılları arasında, %24'ünün 2005-2009 yıllarında, %35'i 2010 ile 2014 yılları arasında yapılırken %19'u ise 2015 ve 2020 yılları arasında yapılmıştır. BKNZ: Grafik 1.



Ayrıca taranan çalışmalar yapıldığı dillere göre de gruplandırılmıştır. Bu çalışmalara ilişkin veriler Grafik 2.'de verilmiştir. Grafik 2'ye göre toplam araştırmaların % 35'i Türkçe, % 40'ı İngilizce ve %11'i İspanyolca yapılmıştır. Ayrıca çalışmaların %14'ü de Fransızca dilinde yapılmıştır.



Çalışmada toplanan veriler öğretmen rolleri kapsamında gruplandırılmış ve bu verilere ilişkin veriler Tablo 1'de verilmiştir. Tablo 1'deki veriler dillerin toplamına göre tanımlanan öğretmen rolleri değerlendirilerek belirlenmiştir.



Tablo 1 incelendiğinde öğretmen rollerinde en fazla rol tanımının 'rehber' olma özelliğine (n=13, %14,17) verildiği görülmektedir. Rehber olma özelliğini % 11,95 (n=11) ile 'bilgi sağlayıcı'; % 8 ile (n=8,7) 'yönetici olma'; %7,6 (n=7) ile 'motive edici' ve yine aynı oranda 'dersi tasarlayan' rolleri görülmektedir. Bu rolleri takip eden rollerin %5,43 (n=5) 'kolaylaştırıcı' ve 'destekleyici' roller ile



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

'lider' %4,34 (n=4) rolü olduğu görülmüştür. Araştırmada toplana verilerin büyük çoğunluğunu gösteren diğer rollerin kendi içindeki dağılımı ise şu şekildedir: %3,2 ile 'yaratıcı, değerlendirici, kültür aktarıcı, kontrol edici'; %2,1 ile 'teknolojiye hâkim, bilgi aktarıcı, sürekli öğrenen, iletişim uzmanı, yenilikçi ve uzman'; %1,08 ile 'profesyonel, şekillendirici, iyileştirici, otorite figürü, materyal sağlayıcı ve düzenleyici'.

Tartışma ve Yorum

Meta-analiz sonucunda elde edilen verilere göre öğretmen rollerinin ağırlıklı olarak 2010-2014 yılları arasında yapıldığı görülmüştür. Çalışmaların bu yıllarda yoğunlaşmasının bir nedeni olarak eğitimde hemen hemen dört senede bir yapılmakta olan güncelleme çalışmaları gösterilebilir. Her bir güncelleme ile birlikte değişen öğretmen rolleri ve görev tanımları neticesinde öğretmenler çeşitli hizmet içi eğitimler ile güncellenen programlara uyum sağlamalarını kolaylaştıran eğitimler almaktadır.

Öğretmene ilişkin tanımlanan 'rehber olma, yönetici olma ve motive edici' olma özelliklerinin birlikte değerlendirilmesi gerekir. Çünkü öğretmene verilen bu roller hem öğrencinin motivasyonunu hem de eğitim-öğretim faaliyetlerinin verimliliğini büyük ölçüde etkileyen tanımlamalardır. Öğretmenin rehber olma rolü hem yenilikleri edinme, öğrenme hem de bunları aktarma konusunda değerlendirilirken, öğretmenin öğrendiklerini aktarmasında bilgi sağlayıcı yanını kullandığı göze çarpmaktadır. Öğretmen tüm bunları harmanlayarak aynı zamanda etkili bir sınıf yönetimi becerisi ile beraber öğrencilerin motivasyonunu arttırmaktadır. Etkili bir yönetici olma tanımı beraberinde iyi bir rehber ve güvenilir bir bilgi kaynağı olma gibi sorumlulukları da bünyesinde barındırmaktadır.

Teknolojik gelişmeler ışığında bilgiye ulaşmanın bir hayli kolay olduğu günümüzde, öğretmenin rollerinden birinin de bilgi sağlayıcı olması, güvenilir bilgi kaynağına ulaşmada bir filtre olarak işlev görmesi ile ilişkilendirilebilir. Her bilgi kolay ulaşılabilir olsa da doğru olmayabilir, bu aşamada kendisi de güncel bilgilerle donatılan ve meydana gelen gelişmeler çerçevesinde doğru bilgiye ulaşmada bir filtre görevi gören öğretmenlerin bilgi sağlayıcı olarak değerlendirilmesi gayet mantıklıdır. Bilgi aktarırken aynı zamanda kültürü de aktaran bir görev üstlendikleri yapılan çalışmalardaki tanımlamalar ile de desteklenmiştir.

Geleneksel rollerin yanı sıra öğretmenlerin teknolojiye hâkim olmalarının beklendiği de çalışmalar ile ortaya konulmuştur. Öğretmenler eğitim sürecinde yapılan reformlar ve güncellemeler ile (FATİH Projesi, mobil öğrenme platformları gibi) ders anlatım sürecine bilgisayar, çevrimiçi iletişim ve değerlendirme platformları, okul dışında da eğitime içeriklerin ulaşmayı sağlayan uygulamalar gibi teknolojik unsurlar girdi. Bu durumda bu platformları kullanmak için öğretmenlerin tekno-pedagojik bilgilere (TPACK) sahip olması gerekmektedir. Genellikle okuldaki bilginin ilk kaynağı olan öğretmenler bu gelişmeler ile teknoloji uzmanı, yenilikçi gibi rolleri de mesleklerinin bir parçası olarak edinmelidir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Öğretmen rollerinde grupla dil öğrenme yöntemindeki rehber ve danışmanlık rolünün yanı sıra yeni gelişmeler ışığında da farklı pek çok rolü üstlenmiştir. Yapılan araştırmalar rollerin sürekli değiştiğini gösterse de öğretmenlik mesleğinin ilk yıllarından günümüze öğretmenliğin ‘rehber’ olma ve ‘bilgi sağlayıcı’ olma rollerinin süreklilik gösterdiğini ortaya koymuştur.

Kaynakça

Alonazi, S. M. (2017, June 11). The role of teachers in promoting learner autonomy in secondary schools in Saudi Arabia. *English Language Teaching*, 10(7), 183-202.
doi:DOI:10.5539/elt.v10n7p183

Archana, S., & Usha Rani, K. (2017, February). Role of a teacher in English language teaching. *International Journal of Educational Science and Research*, 7(1), 1-4. Ocak 2019 tarihinde https://www.researchgate.net/profile/Usha_Kumbakonam/publication/312610317_ROLE_OF_A_TEACHER_IN_ENGLISH_LANGUAGE_TEACHING_ELT/links/58865f8892851c21ff4d5ba7/ROLE-OF-A-TEACHER-IN-ENGLISH-LANGUAGE-TEACHING-ELT.pdf adresinden alındı

Arslan, F. Y., & Cinkara, E. (2016). Examining EFL teacher candidates' conceptions of English language teachers through metaphors. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 15(4), 1095-1104. <https://dergipark.org.tr/tr/download/issue-file/3366> adresinden alındı

Aydoğan, İ., & Çilsal, Z. (2007). Yabancı dil öğretmenlerinin yetiştirilme süreci (Türkiye ve Diğer Ülkeler). *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 179-197.
<http://dx.doi.org/10.23891/efdyyu.2019.151> adresinden alındı

Baniabdelrahman, A. A. (2004). Roles of cooperating teachers and practicum supervisors and their effect on EFL student-teachers' teaching skills. *Asian EFL Journal*, 6(3), 1-32. 2020 tarihinde alındı

Başaran, M. A. (2012, Kasım). Danışmanlı dil öğretim yöntemi ve Türkiye'deki yabancı dil öğretimi bağlamına uygunluğu. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(8), 1-12.

Bayer, A. (2016). Öğretmen liderler: öğretmen algıları üzerine nitel araştırma. *Elementary Education Online*, 15(2), 391-407.

Beck, S., & Hansen, D. R. (2009). Teacher generations in an era of reform. *US-China Education Review*, 6(8).

Cohen, A. D. (2002, October). Learning style and Language Strategy preferences: the roles of the teacher and the learner in ELT. *Kate English Teaching*, 57(4), 41-55. Ocak 2020 tarihinde <http://journal.kate.or.kr/?p=1412> adresinden alındı



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. London: Routledge-Falmer.

Corbel, C. (2007). Teachers roles in the global hypermedia environment. *International Handbook of English Language Teaching*, 15, 113-1124. doi:https://doi.org/10.1007/978-0-387-46301-8_74

Çelik, Ş. N., & Kasap, S. (2019). Türkiye'de uygulanan ingilizce öğretmen yetiştirme programları üzerine karşılaştırmalı bir değerlendirme. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1010-1031. Ocak 2020 tarihinde <http://dx.doi.org/10.23891/efdyu.2019.151> adresinden alındı

Dellal, N. A., & Çınar, S. (2011, Ekim-Kasım-Aralık). Yabancı dil eğitiminde iletişimsel yararçı yaklaşım, öğretmen rolleri, davranışları ve sınıf içi iletişim. *Dil Dergisi*(154).

Egorov, V. V., Jantassova, D. D., & Churchill, N. (2007, September). Developing pre-service english teachers` competencies for integration of technology in language classrooms in kazakhstan. *Educational Media International*, 44(3), 255-265.

Ergün, M. (2016, Temmuz). Modern öğretmen yetiştirme sistemlerinin kurulması ve gelişmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 9(3), 347-378.

Esch, E. (2013, Haziran). A cognitive approach to teaching strategies. *Philosophy Faculty Publications*, 2, 107-124.

Fumin, F., & Li, Z. (2012, April 1). Teachers` roles in promoting students` learner autonomy in China. *English Language Teaching*, 5(4), 51-56. doi:DOI:10.5539/elt.v5n4p51

Godwin-Jones, R. (2015, February). The evolving roles of language teachers: trained coders, local researchers, global citizens. *Language Learning & Technology*, 19(1), 10-22. 2020 tarihinde <http://dx.doi.org/10125/44395> adresinden alındı

Günay, D. (2016). Öğrenen özerkliği, ingilizce öğretimine yansımaları ve hayef örneğinde öğretmen adaylarının değişen öğretmen rolleri algısı. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 17-30.

Günay, D. (2016). Öğrenen özerkliği, ingilizce öğretimine yansımaları ve hayef örneğinde öğretmen adaylarının değişen öğretmen rolleri algısı. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(26), 17-30.

Jianli, W. (2012, June). Teachers` changing role in computer assisted language learning in higher education in china. *International Journal of e-Education, e-Business, e-Management and e-Learning*, 2(3), 223-226. doi:DOI: 10.7763/IJEEEE.2012.V2.114



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Kızılcıaoğlu, A. (2005). Eğitim fakültelerinde yeniden yapılandırma sürecine ilişkin eleştiriler ve öneriler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(8), 132-140.

Koç, E. M. (2008). An investigation of cooperating teachers' roles as mentors during the teaching practicum at distance b.a. program in elt at anadolu university open education faculty. *Doktora tezi*, 1-168. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi. <http://libra.anadolu.edu.tr/tezler/2008/553189.pdf> adresinden alındı

Kojima, H., & Kojima, Y. (2005, 10 07). Teacher roles in learner-centered communicative efl instruction. *Bulletin of Faculty of Education, Hirosaki University*, 59-72. 2020 tarihinde https://hirosaki.repo.nii.ac.jp/?action=pages_view_main&active_action=repository_view_main_item_detail&item_id=2286&item_no=1&page_id=13&block_id=21 adresinden alındı

Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1995). *The Natural approach language acquisition in the classroom*. Hertfordshire, England: Prentice Hall Europe.

Lai, C., Yeung, Y., & Hu, J. (2016). University student and teacher perceptions of teacher roles in promoting autonomous language learning with technology outside the classroom. *Computer Assisted Language Learning*, 29(4), 703-723. 2020 tarihinde <https://doi.org/10.1080/09588221.2015.1016441> adresinden alındı

McGrath, I. (2013). *Teaching materials and the roles of efl/esl teachers*. London, England: Bloomsbury Academic. 2020 tarihinde https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=tqIAwYHsmc8C&oi=fnd&pg=PP1&dq=elt+and+teacher+roles&ots=tzMcQqE6Qa&sig=9AdrXO5mijL52PRuAOpq15KUf8o&redir_esc=y#v=onepage&q=elt%20and%20teacher%20roles&f=false adresinden alındı

Munera, I. C., McNulty, M., & Quinchia Ortiz, D. I. (2004). Elementary english language instruction: colombian teachers' classroom practices. *Profile: Issues Teaching Professional Development*, 5(1), 37-55. 2020 tarihinde alındı

Özoğlu, M., Gür, B. S., & Altunoğlu, A. (2013). *Türkiye ve dünyada öğretmenlik retorik ve pratik*. Ankara: Eğitimciler Birliği Sendikası.

Perez Canado, L. M. (210, March). The transformation of teacher and student roles in the european higher education area. *Journal of Language Teaching and Research*, 1(2), 103-110. doi:DOI:10.4304/jltr.1.2.103-110



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Pugazhenth, V. (2012, Ekim). The role of english teacher in language learning, teaching and assessment. *Language in India*, 12(10), 278-292. 2020 tarihinde <http://www.languageinindia.com/index.html> adresinden alındı

Rowland, L., & Barrs, K. (2012, Mayıs 21). Working with textbooks:reconceptualising student and teacher roles in the classroom. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 7(1), 57-71. Ocak 2020 tarihinde <https://doi.org/10.1080/17501229.2012.686499> adresinden alındı

Sarıçoban, A., & Öz, H. (2014). Türkiye'de Yabancı Dil Eğitiminde Eğilim Ne Olmalı? *Türkiye'de Yabancı Dil Eğitiminde Eğilim Ne Olmalı?* (s. 1-185). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Shikare, S. G. (2017, Mayıs-Haziran). Developing best teacher for english (suggestedopedia- a method of teaching of english). *Scholarly REsearch Journal For Interdisciplinary Studies*, 4(33), 178-180.

Simoos, R. A., Lourenço, M., & Costa, N. (2018). *Teacher education policy and practice in europe*. New York, USA: Routledge.

Şenel, M. (2015). Dilbilgisi Yöntemi. N. Bekleyen içinde, *Dil Öğretimi* (s. 24-37). Ankara: Pegem Akademi.

Xie, J., & Zhang, G. (2012). Elt teachers`role within e-learning and communicative teaching from students perceptions. *Creative Education*(3), 158-161. doi:DOI:10.4236/ce.2012.37B041

Yavuz, A. (2015). Düzvarım yöntemi. N. Bekleyen içinde, *Dil Öğretimi* (s. 42-56). Ankara: Pegem Akademi.

Yüce, E. (2019). EPOSTL: Revisiting the roles of language teachers at a recently established elt department. *IOJET (International Online Journal of Education and Teaching)*, 6(1), 234-243. <https://iojet.org/index.php/IOJET/article/view/551> adresinden alındı

Zengin, Ö., & Aksu, M. (2017). A Review Study on the Integration of Technology into Foreign Language Education in Turkey. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 50(2), 79-104.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

ORTA ASYA'DA VIII. YÜZYIL TİBET, UYGUR VE SHA-TUO MÜNASEBETLERİ KARŞILAŞTIRMASI

Arş.Gör. Adile Balcı Haj Brahim

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi

Abstract

There have been important developments in the Turkish history in seventh century of Central Asia geography. While the East Gokturk State was completely destroyed in 630 and entered China's domination, the Western Gokturk State continued its existence until 658. However, although Sha-tuo, a Turkish tribe that emerged during these periods, has taken place in the history for three and half century struggling with various tribes and states, They have not been much mentioned in Turkish history. Even though Sha-tuo Turks have lived under the domination of various states from time to time, it is an important Turkish tribe that founded the Three Dynasties and a Kingdom.

In 649, when A-shih-na Ho-lu rebelled against the T'ang dynasty, some of the Turkish tribes banded together around him. After A-shih-na Ho-lu was enslaved and killed by the T'ang government in 659, the Sha-tuo Turks of the C'hu-yüe tribe tried to protect their freedom in the desert region in East Turkestan. Because of the geographical conditions of the region where they lived, they named themselves Sha-tuo, which means Sandy Slope.

Sha-tuo Turks who were liable to China in 659, lived under the rule of Tibetan between 770-788 and 790-808, because Tibetan captured the Beiting region, which was belong to Sha-tuo. Uighur state and Sha-tuo Turks first began to establish relationship in 742 and then to suppress Anlushan rebellion with Uighur they gave support to China. After that when Sha-tuo had to start to live under the rule of Tibetan, Sha-tuo Turks started to look for ally to get rid of from Tibetan occupation. In 788, Uighur rescued Sha-tuo Turks from the occupation of Tibetan. From time to time, Sha-tuo allied with both Tibet and Uighur, and in some periods, they struggled to protect their land. They struggled with Tibetan for many years. In the middle of ninth century Tibetan was destroyed, they were no longer confronted. In this paper, the relations between both Sha-tuo and the Tibetan as well as Uighur state of VIII. and IX. centuries will be discussed.

Keywords: Sha-tuo Turks, Tibetan, Uighur, T'ang Dynasty, A-shih-na Ho-lu.

Giriş

Sha-tuo Türkleri Doğu Türkistan'da ortaya çıkan bir Türk boyudur. 659 yılında bağımsızlık mücadelelerini kaybetmeleri neticesinde T'ang Hanedanlığı egemenliğine girdiler ve uzun yıllar T'ang Hanedanlığı hizmetinde çalıştılar²²⁵. Özellikle Çin'in sınır güvenliğini korumak için çalışan

²²⁵ Adile Balcı, *Çin Kaynaklarına Göre Sha-tuo Türkleri Tarihi*, 2018, İstanbul, yayınlanmamış doktora tezi.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Sha-tuo Türkleri T'ang Hanedanlığı'na komşu olan ve zaman zaman T'ang Hanedanlığı sınırlarına saldırıda bulunan çeşitli kabile ve devletlerle karşı karşıya gelmiştir. Bu devletlerden bir tanesi Tibet'tir. Sha-tuo Türkleri Tibet ile sürekli mücadele etmiş ve Tibet'in T'ang Hanedanlığı sınırlarını işgal etmesi sonucu da Tibet işgalinde yaşamışlardır. Sha-tuolar Uygurlar gibi bazı devletlerle veya boylarla T'ang sınırlarını korumak için kendi çıkarları uğruna müttefiklik etmiştir. Bu çalışmada özellikle Çin Kaynaklarından yararlanılarak Sha-tuo Türkleri'nin Tibet ve Uygurlar ile ilişkileri hakkında bilgi verilecektir.

Sha-tuo Türkleri ile Tibet İlişkileri

Orta Asya coğrafyasının siyasi tarihi için yedinci yüzyılın özel bir önemi, vardır. Çünkü yedinci yüzyılın ilk çeyreği Orta Asya'da iki büyük gücün ortaya çıkışına şahitlik etmektedir. Doğu'da Çin'in en güçlü hanedanlığı olan T'ang Hanedanlığı yönetimi ele geçirerek Çin Tarihi'nde siyasi, ekonomik ve kültürel anlamda büyük reformların yapıldığı bir dönem başladı (618-907). Himalaya'nın zirvelerinde ise eski Tibet halkı Çin Kaynaklarında Tufan veya Tu-bo olarak bilinen Tibet Devleti'ni kurdu²²⁶. Aynı zamanda VII. yüzyıl Türk Tarihi açısından da önemli bir dönemdir. Doğu Göktürk Devleti tamamen yıkılırken, Batı Göktürk Devleti bir süre daha varlığını devam ettirdi. Sha-tuo Türkleri de Batı Göktürk Devleti'ne bağlı bir boy iken Batı Göktürkler'in gücünü kaybetmeleri sonucu T'ang Hanedanlığı egemenliği altında yaşamayı reddederek bağımsızlık mücadelesini başlatan ve VII. yüzyıl Orta Asya Coğrafyasında önemli siyasi gelişmelerin yaşanmasına neden olmuş bir Türk boyudur²²⁷.

640 yıllarında T'ang Hanedanlığı, Tarım Havzası'nın vahalarında yer alan bölgeleri yönetimi altına almaya başladı. 660 yıllarında ise Tibet çoktan kurulmuş ve bugünkü Çin'de bulunan Qinghai Eyaleti'nde gücünü korumaya çalışıyordu. Tam bu sıralarda Tibet ve T'ang Hanedanlığı buldukları bölgelerde güçlerini korurken bir yandan da Gansu Koridoru²²⁸ ve Tarım Havzası'nda her biri kendi üstünlüğünü kurmaya çalışıyordu. Tibet yarım yüzyıllık süre içerisinde sınırlarını batıda Pamir Dağları'na doğru, doğuda ise Sichuan ve Yunnan Eyaletleri'ne kadar, kuzeyde ise Gansu Koridoru'na kadar genişletti²²⁹. Tibet sınırları Sha-tuolar'ın yaşadığı Jimisar bölgesine kadar dayanmaktaydı. Sınırlarını genişletmek isteyen Tibet Sha-tuolar üzerinde baskısını arttırmaya başlayınca 712 yılında Sha-tuolar Beiting'e (Beşbalık) göç ettiler. Sha-tuolar ile Tibet ilk kez bu yıllarda karşı karşıya gelmiş fakat ciddi bir mücadele içine girmemişlerdir.

VII. yüzyılın sonlarında yani Tibet'in kuruluşunun yaklaşık yarım yüzyıl sonrası Tibet başkenti Lhasa ile dünya kültürü arasında yerini almıştı. Tibet bu yıllarda dünya ticaretinin atardamarı olan eski İpek Yolu'nu ele geçirmek için Orta Asya'nın çöl bölgesindeki yerleri ele geçirmek için çaba harcıyordu²³⁰. Çünkü İpek yolu Batı ile Doğu arasında ipek, yeşim gibi önemli malzemeleri

²²⁶ B. A Litvinsky, **History of Civilizations of Central Asia, Volume III**, Unesco Press, 1996, p. 349.

²²⁷ 王钟翰, **中国民族史**, 中国社会科学出版社, 1994年版, 534页. (Wang Zhonghan, Çin'in Etnik Gruplarının Tarihi s. 534).

²²⁸ Kaynaklarda Hexi Koridoru olarak da geçmektedir.

²²⁹ B. A Litvinsky, **History of Civilizations of Central Asia, Volume III**, Unesco Press, 1996, p. 349.

²³⁰ Sam Van Schaik, **Tibet A History**, 2011, Yale University Press, p. 17, 20.



Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu

International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

taşırken aynı zamanda kültür alışverişinin de yapıldığı önemli bir güzergâhtı. İpek Yolu'nu ele geçiren ticaretin kontrolünü de ele geçirmiş oluyordu. Tibet ile T'ang Hanedanlığı arasında VIII. yüzyıl başlarında kısa süreliğine bir barış olsa da 755 yılı dünya tarihi açısından bir dönüm noktası oldu. VIII. yüzyıl başlarındaki kısa süreli barışın nedeninin Tibet'ten T'ang Hanedanlığı'na giden prenses olduğu düşünülmektedir²³¹. Çin'de T'ang Hanedanlığı'na karşı başlatılan Anlushan²³² (安祿山) isyanı (755-763) nedeniyle T'ang Hanedanlığı'nın gücü zayıflamaya başladı. Tam bu sırada Tibet ise ekonomik olarak güçlenerek siyasi açıdan da güçlü hale gelmişti. T'ang Hanedanlığı Anlushan isyanı ile meşgul olmak zorunda kalınca Sha-tuo Türkleri dâhil birçok boy ile ilgilenemez hale geldi. 763 yılında Anlushan isyanının bastırılmasına rağmen T'ang Hanedanlığı eski gücünü bir daha yakalayamadı ve yıkılış sürecine geçti. Bu sebeple güçlenen Tibet'e karşı da saldırıya geçemedi. T'ang Hanedanlığı'nın gücünü kaybetmesinden faydalanan Tibet sınırlarını genişletmek ve İpek yolu ile Tarım Havzasını ele geçirmek amacıyla 770 yılında Sarı Nehir'in batısında yer alan Gansu Koridoru'nu (Hexi Geçidi) ele geçirdi²³³. Böylece Sha-tuo Türkleri'nin yaşadıkları topraklar ile yönetimi Tibet'e geçti. Stratejik bir konumda yer alan Hexi Koridoru'nun işgali sonucu Sha-tuo Türkleri ile T'ang Hanedanlığı'nın bağlantısı tamamen kesildi.

Tibet Gansu Koridoru'nda hâkimiyetini kurması ile önemli ticaret merkezleri olan Beiting ve Anxi bölgelerinin yönetimini de ele geçirdi²³⁴. Gansu Koridoru'nun ve önemli ticaret merkezlerinin yönetiminin Tibet'in eline geçmesinden rahatsız olan sadece T'ang Hanedanlığı ile Sha-tuolar değildi. Yaklaşık yarım yüzyıl önce kurulan Uygurlar için ticaret önemli bir geçim kaynağı idi. Bu sebeple ticaret yollarının Tibet işgaline girmesi en çok Uygurları rahatsız etti. Sha-tuolar 770-788 ve 790-808 yılları arasında Tibet işgalinde yaşadılar²³⁵. Ancak özellikle Beiting bölgesi sürekli Uygurlar'ın saldırılarına uğradı. Uygurlar Beiting bölgesini ve Sha-tuoları Tibet işgalinden kurtarmak için sürekli mücadele etti. Bu sebeple 770 yıllarından sonraki yaşanan gelişmeler Sha-tuo, Tibet ve Uygur üçlü münasebetleri olarak Uygur ilişkileri bölümünde ele alınacaktır.

Sha-tuo Türkleri ile Uygurlar'ın İlişkileri

Uygur Devleti Sha-tuo Türkleri ile komşu idi. Uygurlar Sha-tuolar'ın kuzey sınırında yaşıyordu. Sha-tuolar T'ang Hanedanlığı'nın kuzeydeki sınır bölgelerinin yönetiminden sorumlu olduğu için Sha-tuo Uygur ilişkileri ilk kez bu coğrafyada 742 yılında oldu. Sha-tuolar aynı zamanda Uygurlar'ın güney sınırlarını da koruyordu. 744 yılında Uygur Devleti kuruldu. Fakat Uygur Devleti'nin ekonomik olarak T'ang Hanedanlığı'na ihtiyacı vardı. 755 yılında başlayan Anlushan isyanı ile T'ang Hanedanlığı gücünü kaybetti ve bu isyanı bastırarak yeterince gücü kalmadı.

²³¹ B. A Litvinsky, *History of Civilizations of Central Asia, Volume III*, Unesco Press, 1996, p. 362.

²³² Anlushan önderliğinde düzenlenmiş Anshi (安史 isyanıdır. Fakat birçok araştırma eserde Anlushan isyanı olarak geçmektedir. Anshi isyanı adı ile adlandırılması daha doğru olacaktır. Bkz. Denis Twitchett, *The Writing of Official History Under the T'ang*, Cambridge University Press, 1992, p. 29.

²³³ 薛宗正 *突厥史* 中国社会科学出版社 1992年, 228页 (Xue Zongzheng, *Türk Tarihi*, s. 228).

²³⁴ 陶德炳 *五代史略* 人民出版社 1986年, 54页 (Tao Biebing, *Beş Hanedanlık Tarihi*, p. 54).

²³⁵ Cahit Alptekin, *Sha-t'o Türkleri Siyasi ve Kültürel Tarihi*, s. 31.

T'ang Hanedanı Uygurlar ve Sha-tuo Türkleri'nin desteği ile bu büyük isyanı bastırdı²³⁶. Bu olaydan sonra Uygurlar T'ang Hanedanlığı'na karşı önemli bir avantaj sağlayarak ilişki kurmaya başladı. Uygurlar ve T'ang Hanedanlığı ilişkilerinde Uygur Devleti ekonomi olarak T'ang Hanedanlığı'na bağımlı, T'ang ise askeri açıdan Uygurlara bağımlıydı²³⁷. Fakat Anlushan isyanının bastırılması ile Uygur- Sha-tuo müttefikliği de başlamış oldu²³⁸.

770 yılında Tibet'in Gansu Koridoru'nu işgal etmesi ile Uygurlar için önemli ticaret merkezleri Tibet yönetimine girdi. Bu bölgenin işgali en çok Uygurları rahatsız etti. Çünkü Gansu Koridoru ve Beiting'in işgali Uygurların ticari faaliyetlerine büyük zararlar verdi. Bu nedenle Uygurlar Sha-tuo topraklarını Tibet işgalinden kurtarmak için sürekli baskınlar düzenledi. 788 yılında Sha-tuolar'ın da Uygurlara yardım etmesi sonucu kısa süreliğine de olsa Beiting Tibet işgalinden kurtarıldı. Beiting'in yönetimi Uygurlar'ın eline geçince Sha-tuolar da Uygur yönetimine geçti. Fakat Sha-tuolar ve Uygurlar üzerindeki Tibet baskısı son bulmadı. Tibet Beiting'i geri almak için sürekli baskınlar yaptı ve 790 yılında Beiting yeniden Tibet yönetimine geçti²³⁹.

Tibet Sha-tuoların Gansu bölgesine yerleşerek oradaki sınır güvenliğini sağlamalarını istedi. Hem T'ang Hanedanlığı'na karşı hem de Uygurlara karşı bu bölgenin sınırlarının korunması gerekiyordu. Sha-tuolar Gansu'da yaşarken Uygurlar yeniden Tibet'e saldırdı. Uygurlar bu saldırılarında başarılı olamadılar. Ancak bu durumdan Tibet, Sha-tuolar'dan şüphelenerek Uygurlar'ın Sha-tuolar ile aralarında işbirliği yaptığını düşündü. Bu sebeple Sha-tuoları Sarı Nehir'in kenarında yaşamaları için gönderdi. Sarı Nehir'in kenarına gelen Sha-tuo halkı Tibet tarafından öldürüldü (805). Bu saldırı sırasında çok az sayıda Sha-tuo halkı kurtularak T'ang Hanedanlığı'na sığındı²⁴⁰. 808 yılında Tibet Sha-tuolar'ın İç Mogolistan'ın güneyi Gansu'nun doğusunda Ningxia Eyaleti'nde yaşadıklarını öğrenince yeniden Sha-tuolara saldırdı. Çok sayıda kayıp veren Sha-tuolar yeniden Tibet'in elinden kaçmayı başardı. Sha-tuo Türkleri ile Uygurlar'ın ilişkileri devam etmekteydi. T'ang Hanedanlığı ise Sha-tuo Uygur ilişkilerine müdahale etmediği gibi bu müttefikliği destekledi. Bunun iki sebebi vardı. Birinci nedeni Sha-tuolar T'ang'ın sınır bölgelerini korumakla sorumlu olduğu için askeri desteği Uygurlar'dan alıyordu. Diğer bir neden ise T'ang Hanedanlığı'nın gücü zayıfladığı için Uygurları kendine düşman etmek istemiyordu²⁴¹. T'ang Hanedanlığı'na da askeri desteği Uygurlar sağlamaktaydı.

Sha-tuo Türkleri'nin yeni yurdu Daibei bölgesi idi. T'ang Hanedanlığı Tibet ile Sha-tuolar'ın savaşmalarından kaçınmak için onları buraya yerleştirdi. Fakat Tibet Gansu Koridoru'nun yönetimini kaybetmesini sindiremediği için saldırılara devam ediyordu. Son olarak 847 yılında Tibet, Tangutlar ile işbirliği yaparak yeniden Gansu Koridoru'na saldırdı²⁴². Fakat Tibet bu kez

²³⁶ Ablet, Kamalov, **Turks and Uighurs during The Rebellion of An Lu-shan Shih Ch'ao-yi**, Central Asiatic Journal, 45-2, p. 243-253.

²³⁷ 王钟翰, **中国民族史**, 中国社会科学出版社, 1994年版, 534页 (Wang Zhonghan, Çin'in Etnik Gruplarının Tarihi s. 348).

²³⁸ Hisaji Tokuda, **Uygur- Çin Ticari İlişkilerinin Gelişimi (8. ve 9. Yüzyıllarda)**, 2010, Ankara, Doktora Tezi, s. 63.

²³⁹ 王钟翰, **中国民族史**, 中国社会科学出版社, 1994年版, 536页 (Wang Zhonghan, Çin'in Etnik Gruplarının Tarihi, s. 536).

²⁴⁰ I. Beckwith Christopher, **The Tibetan Empire in Central Asia: A History of the Struggle for Great Power among Tibetans, Turks, Arabs, and Chinese during the Early Middle Ages**, p. 137-138, 146.

²⁴¹ Ouyang Xiu, **Historical Records of the Five Dynasties**, Translated with an Introduction by Richard L. Davis, p. 56.

²⁴² I. Beckwith Christopher, **The Tibetan Empire in Central Asia: A History of the Struggle for Great Power among Tibetans, Turks, Arabs, and Chinese during the Early Middle Ages**, p. 147, 149.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

çok güçlü bir Sha-tuo ordusu ile karşılaşarak büyük yenilgiye uğradı. Çok sayıda kayıp veren Tibet geri çekilmek zorunda kaldı. Bu savaş Tibet ile Sha-tuolar arasındaki son mücadele oldu. Çünkü Tibet artık yıkılış sürecine geçti ve kendi iç karışıklığı ile uğraşmak zorunda kaldı²⁴³. Bu süreçten sonra Tibet ile Sha-tuo Türkleri bir daha karşı karşıya gelmedi.

Kaynakça

Alptekin, Cahit, (2008), **Sha-t'o Türkleri Siyasi ve Kültürel Tarihi**, İstanbul: IQ Kültür Sanat Yayınları.

Balcı, Adile, (2018), **Çin Kaynaklarına Göre Sha-tuo Türkleri Tarihi**, İstanbul, yayınlanmamış doktora tezi.

Chavannes, Edouard, (2006), **Batı Türkleri Tarihi**, Çev. Metin Sirman, İstanbul: Töre Yayın Grubu.

Christopher, I. Beckwith, (1987), **The Tibetan Empire in Central Asia: A History of the Struggle for Great Power among Tibetans, Turks, Arabs, and Chinese during the Early Middle Ages**, United Kingdom: Princeton University Press.

Çandarlıoğlu, Gülçin, (2004), **Uygur Devletleri Tarihi ve Kültürü, (Çin Kaynakları ve Uygur Kitabelerine Göre)**, İstanbul: Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı Yayınları.

Kamalov, Ablet, **Turks and Uighurs during The Rebellion of An Lu-shan Shih Ch'ao-yi**, Central Asiatic Journal, 45-2.

Litvinsky, B. A, (1996), **History of Civilizations of Central Asia, Volume III**, Unesco Press, Paris.

Ouyang Xiu歐陽修, (2004), **Historical Records of the Five Dynasties**, Translated with an Introduction by Richard L. Davis, New York: Columbia University Press.

Schaik, Sam Van, (2011), **Tibet A History**, Yale University Press, U.S.

Tao Biebing陶懋炳, (1986), **Wudai shilue五代史略**, Renmin chuban shi人民出版社.

Taşagıl, Ahmet, (2004), **Çin Kaynaklarına Göre Eski Türk Boyları**, Ankara: TTK Yayınları.

Tokuda, Hisaji, (2010), **Uygur- Çin Ticari İlişkilerinin Gelişimi (8. ve 9. Yüzyıllarda)**, Ankara, Doktora Tezi.

Twitchett, Denis, (1992), **The Writing of Official History under the T'ang**, Cambridge: Cambridge University Press.

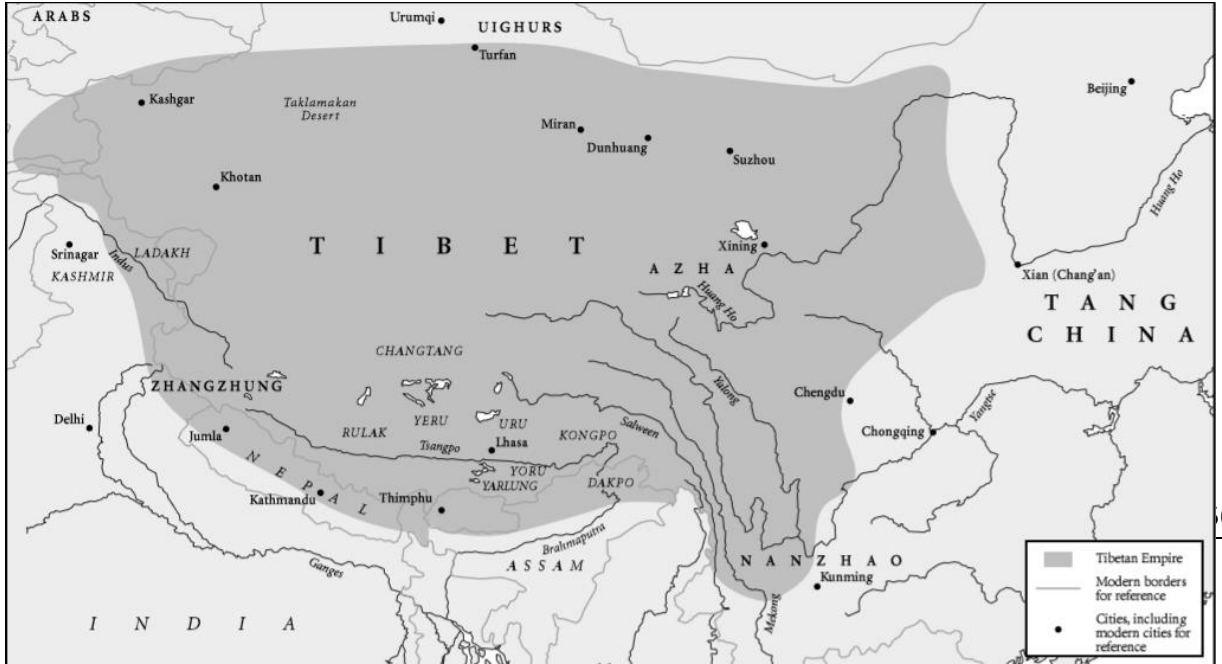
Xue Zongzheng 薛宗正, (1992), **Tujue shi突厥史**, Beijing 北京, Zhongguo shehui kexue chuban she 中国社会科学出版社.

²⁴³ B. A Litvinsky, **History of Civilizations of Central Asia**, Volume III, p. 365

Wang Zhonghan王钟翰, (1994), *Zhongguo Minzu shi*中国民族史, Beijing 北京, Zhongguo shehui kexue chubanshe中国社会科学出版社.

EKLER:

Harita 1: Sam Van Schaik, *Tibet A History*, p. XX. (8. ve 9. yüzyıla ait Tibet haritası)



68

Harita 2: sitemaker.umich.edu/mladjov. (Ivan Mladjov tarafından yayınlanan T'ang Hanedanlığı'nın 800'lü yıllara ait haritasıdır. Özellikle Beiting (Beşbalık) bölgesinin bu haritada verilmesi nedeniyle kullanılmıştır.)





Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

KADI ER-RÂMEHÜRMÜZÎ'NİN “EL-MUHADDİSU'L-FÂSİL BEYNE'R-RÂVÎ VE'L-VÂÎ” ADLI ESERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Adem TÜRK

İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Doktora Öğrencisi

Öz

Hiç kuşkusuz ilk dönem hadis âlimlerinin ilmî ve ahlakî gayret ve çabalarını bir bütün olarak ortaya koyan kaynak, erken dönemlere ait Kadı er-Râmehürmüzî'nin “el-Muhaddisu'l-Fâsil Beyne'l-Râvî ve'l-Vâî” adlı eseridir. Söz konusu eser hadisçilerin âli ahlaklarına, meslislerine, müzakerelerine, ilmî münazaralarına, rihlelerine, semâ ve tahdîs metodlarına yer veren temel kaynak niteliğine sahip olmuştur. Eser, hadis ilimlerine dair alanında ilk tasnif olması açısından ilmî sahada büyük bir öneme haizdir. Her ne kadar hadis ilminin birçok önemli meselelerini içinde barındırmasa da döneminde ele alınmış en câmî kaynak olduğu söylenebilir.²⁴⁴ Kaldı ki er-Râmehürmüzî'nin hadis ilmine dair bütün konuları cem etmek gibi bir iddiası da olmamıştır.

er-Râmehürmüzî'den sonra Hâkim en-Neysâbûrî, Ebû Nuaym, el-Hatîb ve Kâdî İyâz gibi âlimler onun eserini övmekle birlikte, bazen isnadlarıyla bazen de isnadsız olarak çokça nakillerde bulunmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: Er-Râmehürmüzî, El-Muhaddisu'l-Fâsil

Kadı er-Râmehürmüzî (265-360 h.)

Ebû Muhammed el-Hasan b. Abdurrahman b. Halled el-Fâsî.²⁴⁵ Babası Taberistan kadılarında âlim ve muhaddis birisi olup, er-Râmehürmüzî'nin de ilk ilim okuduğu hocası olarak kabul edilir. Söz konusu eserinde babasından birçok nakiller yapmasıyla, onun babasından ilim aldığı anlaşılmaktadır. Çoğu yerde; “Babamın bazı kitaplarında da okuduğum gibi ...”²⁴⁶ ifadelerine rastlamak mümkündür. Hadis ilminde olduğu gibi edebiyat ve şiir alanında da oldukça önemli bir yeri olan er-Râmehürmüzî, daha çok hadis ilmiyle şöhret olmuştur. Prof. Dr. Acec el-Hatîb, er-Râmehürmüzî'nin kendisinden ilim okuduğu meşhur kırka yakın şeyhinin olduğunu nakleder. Zehebî (748 h.) ondan; “İmam, Hafız, Acemlerin

²⁴⁴ İbn Hacer Ebu'l-Fadl Ahmed b. Ali (ö. 852 h.), el-Mecmau'l-Müesses lil Mu'cemü'l-Mufehris, 1/186, thk., Yusuf Abdurrahman, Daru'l-Ma'rife, 1992.

²⁴⁵ Zehebî Şemsuddin Muhammed b. Ahmed b. Kaymaz (ö. 748 h.), Tezkiratü'l-Huffaz, 3/81, thk. Abdurrahman el-Muallimî, İhyau't-Türas, Beyrut.

²⁴⁶ Kadı er-Râmehürmüzî Ebû Muhammed Hasan b. Abdurrahman (ö. 360 h.), el-Muhaddisu'l-Fâsil Beyne'l-Râvî ve'l-Vâî, s. 359, thk., M. Acec el-Hatîb, Daru'l-Fikir, Beyrut, 1984.

Muhaddisi, Sebt râvîlerden, önemli tarihçi ve şair” şeklinde bahseder. İbn Nedîm (438 h.)²⁴⁷ ve Yâkût el-Hamavî (626 h.) er-Râmehürmüzî’ye ait birçok eserinin olduğunu nakletmişlerdir. Bunlardan bazıları mahtut, bazıları kayıptır. En meşhur eserlerinin başında; “el-Muhaddisu'l-Fâsil Beyne'l-Râvî ve'l-Vâ'î”, “el-İlel fi Muhtâri'l-Ahbâr”, “Emsâlü'n-Nebî”, “en-Nevâdir veş-Şevârid” gibi eserleri gelmektedir.

Bu makalede el-Muhaddisu'l-Fâsil Beyne'l-Râvî ve'l-Vâ'î adlı eserin şu üç farklı tahkikine müracaat etmiş bulunuyorum:

- Prof. Dr. M. Acec el-Hatîb tahkikli, Dâru'l-Fikir, 1984
- M. Muhibbuddin Ebû Zeyd tahkikli, Dâru'z-Zehâir, 2016
- M. Ali Beydânî tahkikli, Mektebetu Nûr, y.y. ?

Her bir tahkik çalışmasının kendisine özgü meziyetleri bulunmaktadır. Ancak Prof. Dr. M. Acec el-Hatîb’in tahkiki bu eserin ilk tahkiki olması açısından ayrıca öneme haiz olup diğer tahkikler için de kaynak niteliği taşımaktadır. Bu önemli eserin tahkikinde emeği geçen herkese şükranlarımı sunuyorum.

el-Muhaddisu'l-Fâsil Beyne'l-Râvî ve'l-Vâ'î Adlı Eserinin Kaleme Alınma Nedeni İçeriği ve İzlediği Metod

Eserin, tercih edilen görüşe göre alanında tasnif edilen en klasik kaynak olduğuna değinmiştik. Eserin isminden de anlaşılacağı üzere²⁴⁸ er-Râmehürmüzî bu başlıkla dirayeti ihmal ederek mücerret rîvâyetle meşgul olan bir râvî ile rivâyetinin fikhını da elde etmeye çalışan fakih muhaddis râvî arasındaki farka değinir. Böylelikle dirâyeti ihmal eden râvîlerin fikh ve usul ilmini ihmal etmelerinin, diğer bütün ehl-i hadis adına işlenen büyük bir kötülük olacağına ve bu ilmin hakkını vermiş büyük âlimler hakkında sû-i zanda bulunulmasına sebebiyet vereceklerine vurguda bulunmuştur.

er-Râmehürmüzî bu gerçeğe şu sözleriyle dikkat çekmektedir: “*Sadece rîvâyetle meşgul olmuş bir râvî, mücerred rivâyetlerine dayanarak hüküm vermemelidir. Zira bunu, ilimde kemâla ermemiş kimselerin yapması hiç uygun değildir. Kişilerin kendilerini ilgilendirmeyen alanlarda hüküm vermemeleri onlar için en doğru yoldur. Böylelikle yapacakları yanlışlarda mazur sayılabilirler. Zira bu davranış her ilim sahibine yakışır bir tavidir. Nitekim hadis ehlinden Harb b. İsmail es-Sîrcânî²⁴⁹ de çokça rivâyette bulunan ancak dirâyet ve fıkıhta çok geri kalanlardan birisiydi. O sırf rivâyetlerine güvenerek kibirli ve*

²⁴⁷ İbn Nedîm Muhammed b. İshak el-Bağdadi (ö. 438 h.), el-Fehrast, s. 215, Dâru'l-Ma'rife, thk. İbrahim Ramazan, Daru'l-Marife, Lübnan, 1997.

²⁴⁸ Tam olarak tercümesi şöyledir: “Sırf rivâyetle meşgul olan bir râvî ile rivâyetini dirâyet etmekle de cem etmiş râvî arasındaki fark”

²⁴⁹ Ahmed b. Hanbel'in öğrencilerinden olup h. 280' de vefat etmiştir. Zehebî, Siyer, 13/244.

kaba sözlerle dolu ‘‘es-Sünnetu ve’l-Cemaâ’’ adlı bir eser kaleme aldı. Bunun üzerine ona karşı kalemi kuvvetli Horasanlı kelamcı âlimler de ehl-i hadisi zemmeden ve aşağılayan tenkit ve reddiyelerde bulundular.’’²⁵⁰

er-Râmehürmüzî yine aynı eserinin girişinde söz konusu kitabını kaleme alma sebebi olarak şu ifadelerle açıkça dile getirmektedir: ‘‘Bazıları ehl-i hadisin tümüne karşı hakketmedikleri kadar aşırıya giderek ağza alınmaz kötü sözler söylemektedirler. Halbu ki Yüce Allah ehl-i hadisi Peygamber’inin güzel sözlerini nakletmekle müşerref kılmıştır.’’²⁵¹

Bu itiraflardan da anlaşıldığı gibi er-Râmehürmüzî’yi ‘‘el-Muhaddisu’l-Fâsil’’ adlı eserini yazmaya sevk eden asıl nedenin, bazı bidat ehlinin ve bazı kelamcılarının ehl-i hadise karşı olumsuz tavırlarını belirterek onlara karşı hem ehl-i hadisi savunmak ve hem de her iki tarafı daha insafli olmaya davet etmek olduğudur. Bunu da eserinde birçok kez belirttiği gibi ehl-i hadis içinde ilmi, dirayeti ve fıkhi ihmal etmeyen, her ikisini de kendisinde cem etmiş azımsanmayacak kadar faziletli ve donanımlı ilim sahiplerinin olduğunu belirtmek üzere ortaya koymaya çalışmıştır.

Daha sonra da dirâyeti ve fıkhi ihmal eden ehl-i hadise yönelik şu nasihatlerde bulunur: ‘‘Sizlere gelince! Allah müstehakkınızı versin. Yüce Peygamber’inizin hadislerine sımsıkı yapışın. Hadislerin içerisinde gizlediği manaları iyice öğrenin. Onların fikhını elde etmeği ihmal etmeyin. Hadis-i şeriflerin ahlakıyla ahlaklanın. Sizleri arsızlaştıracak kadar senet ve rivâyet çokluğu elde etmek gibi bir hevese kapılmayın. Şaz ve münker rivâyetlerden, delilerin mürsellerinden, gafil ve cahillerin birbirine karıştırdığı rivâyetlerden uzak durun. Sizler, elde ettiğiniz rivâyetleri en güzel şekilde tehzib edip süzgeçlerden geçirerek, sağlam bir şekilde dabt ederek bu ilmin hakkını hakkettiği gibi verin ve ilim meclislerinde konuştukları zaman sözleri dinlenebilen âlimlerden olun.’’²⁵²

Bu kargaşalı ortamı hem yumuşatmak ve hem de ehl-i hadise yakışan vasıfları belirtmek üzere eserinde; ‘‘Ehl-i Hadisin fazileti, Hadis Talebesinin Âdabı ve Ona Yakışır Sıfatları, Rivâyeti ve Dirâyeti Cem Etmenin Önemi’’ gibi başlıklarla sık sık nasihat ve tavsiyelerini oldukça bağlayıcı bir şekilde ele almıştır.

Ancak er-Râmehürmüzî ‘‘el-Muhaddisu’l-Fâsil’’ adlı eserini belirli ve düzenli bir sistem dahilinde tertiplemediği görülmekle birlikte eserinin içeriğini şu altı ana konu etrafında oluşturmaya çalışmıştır:

²⁵⁰ Kadı er-Râmehürmüzî, el-Muhaddisu’l-Fâsil, s. 313.

²⁵¹ Kadı er-Râmehürmüzî, el-Muhaddisu’l-Fâsil, s. 131.

²⁵² Kadı er-Râmehürmüzî, el-Muhaddisu’l-Fâsil, s. 134.

1) Ehl-i Hadisin Fazileti

Bu başlık altında şu bahisleri ele almıştır:

- Ehl-i Hadisin fazileti ve Hz. Peygamber'in sünnetini muhafaza etmedeki büyük gayret ve Çabaları
- Ehl-i Hadisin genelinin rivâyet ve dirayet ilimlerini cem ettiklerine dair
- Ehl-i Hadisin, râvîleri tanıma, lafızların ve metinlerin manalarına olan vukûfiyetleri onları yerenlerden daha fazla olduğu
- İslam beldelerinde tasnifte bulunan fakih râvîler

2) Hadis Talebesinin Âdâbı ve Ahlakı

- Hadis talebinde niyetin önemi
- Hadis talebinde gayretin önemi
- Hadis tahdis yaşı başlangıcı ve sonu
- Çok rivâyetten kaçınılması
- Abdestsiz rivâyette bulunulmaması
- Münker rivâyetlerden sakınılması
- Ehlil olmayana rivâyet edilmemesi
- Tahdîs meclislerinin sonunda muhaddisin söylemesi gerekenler
- Mescitlerde hadis meclisleri

3) Rivâyet ve Dirayet İlimlerini Cem Etmenin Üstünlüğü

4) Hadis Rivâyetinin ve Yazının Metodları

5) Hadis Semâ Metodları

6) Mana İle Rivâyette Bulunmanın Şartları

er-Râmeihürmüzî eserinin bütün başlıklarını konularla alakalı merfû, mevkuf ve maktû rivâyetlerle muttasıl isnatlarla delillendirmeye çalışmaktadır. Aynı konuda birbiriyle çelişen görüşler arasında

tercihini mutlaka belirtmektedir. Ayrıca müellif, Muhaddis, Fakih, Edîb ve Şâir vasıflarına sahip olmasıyla eserini bu alanlarda birçok önemli bilgilerle daha da kıymetli hale getirmiştir.

Âlimlerin “el-Muhaddisu'l-Fâsil” adlı eser hakkındaki görüşleri:

Ebû Tâhir es-Silefî (576 h.) şöyle demiştir: “*el-Muhaddisu'l-Fâsil*” ilim ehli için çok faydalı bir eserdir.”²⁵³

Hâfiz Zehebî eser hakkında: “*Ne kadar muhteşem bir eser, bu eser Kadı er-Râmeürmüzî'nin imam olduğuna şahittir.*”²⁵⁴ ifadeleriyle övmüştür.

El-Alâî'de (761 h.): “*Kadı er-Râmeürmüzî'nin bu eseri enfes musenneflerden birisidir.*”²⁵⁵

Hadis ilimleri alanında ele alınan ilk müstakil çalışma olması:

Hadis ilimleri alanında ele alınan ilk müstakil çalışma olduğunu söyleyenlerden bazısı da el-Alâî (761 h.) olmuştur. Hafız el-Alâî eser için: “*Benim araştırmalarım göre hadis ilimleri alanında ele alınan ilk müstakil çalışmadır*”²⁵⁶ der.

El-Kastallânî (923 h.) de şöyle demiştir: “*Hadis ilimleri alanda ele alınan ilk müstakil çalışma Kadı Ebû Muhammed er-Râmeürmüzî'nin “el-Muhaddisu'l-Fâsil” adlı eseridir.*”²⁵⁷

İbn Hacer (852 h.) de bu konudaki görüşü şu şekilde ifade eder: “*Hadis mustalahına dair eski ve yeni birçok eserler telif edilmiştir. Bu alanda ele alınan ilk müstakil çalışmalar arasında Kadı Ebû Muhammed er-Râmeürmüzî'nin “el-Muhaddisu'l-Fâsil” adlı eseri olmakla birlikte hadis ilimlerini bir bütün halinde kapsamamaktadır.*”²⁵⁸

Nitekim Aliyyü'l-Kâri (1014 h.), İbn Hacer'in; “*ele alınan ilk müstakil çalışmalar arasında...*” ifadesinden anlaşılının, İbn Hacer açısından bu konuda ilk eser olduğu konusu kesinlik arzmemekte olduğuna dikkat çekmiştir.²⁵⁹

²⁵³ Silefî Ebû Tâhir Ahmed b. Muhammed el-Asfahânî (ö. 576 h.), Mu'cemu's-Sefer, s. 27, thk., Abdullah Ömer, Mektebetü't-Ticâriyye, Mekke.

²⁵⁴ Zehebî, Siyer, 16/73.

²⁵⁵ Alâî Halîl b. Abdillâh (ö. 761 h.), İsâretü'l-Favâidi'l-Mecmûa, 1/166, thk., Mürzak ez-Zehrânî, Mektebetü'l-Ulûm, Medine, 2004.

²⁵⁶ Alâî, İsâretü'l-Favâidi'l-Mecmûa, 1/166.

²⁵⁷ Kastallânî, Ebu'l-Abbas Ahmed b. Muhammed, (ö. 923 h.), İrşâdü's-Sârî li Şerhi Sahihi'l-Buhârî, 1/7, (I-X), thk., M. Zühayr Nâsir, Dâru'l-Gavsânî, Beyrût, 2018.

²⁵⁸ İbn Hacer, Nüzhetü'n-Nazar, s. 38. el-Münâvî, el-Yavâkît ve'd-Dürer, 1/208.

²⁵⁹ Aliyyü'l-Kâri Molla (ö. 1014 h.), Şerhu Şerhi Nuhbetü'l-Fiker, s. 137, thk., Muhammed Nizar Temim, Daru'l-Erkam, Beyrut.

Aliyyu'l-Kâri'nin dikkat çektiği bu husus aslında doğru bir tespittir. Zira Hatib el-Bağdâdî (463 h.) el-Câmi adlı eserinde İbn Hibbân'ın hadis ilimlerine dair kaleme aldığı eserlerinden bahsederek bazı nakillerde bulunmuştur. Nitekim İbn Hibbân'ın vefat tarihi h. 354 olup er-Râmeürmüzî'nin vefat tarihinden altı yıl öncedir.²⁶⁰

Bugün elimize ulaşan bilgilerden de anlaşıldığı gibi hadis ilimleri alanında Kadı Ebû Muhammed er-Râmeürmüzî'den önce müstakil eserler kaleme alındığını söylemek mümkündür. Örneğin: İmam Tirmîzî'nin (279 h.) el-İlel adlı eseri, İmam Müslim'in (261 h.) Sahihine yazdığı geniş mukaddimesi, daha öncesinde Ali b. Medîni'nin (234 h.) hadis ilimlerine dair ele aldığı bazı eserleri²⁶¹, ayrıca Hatîb'in (463 h.), Ali b. Medîni'den bazı nakiller yaptığı eserleri²⁶² gibi...

Bu da bize Aliyyu'l-Kâri'nin (1014 h.) de dikkat çektiği gibi İbn Hacer'in; “*ele alınan ilk müstakil çalışmalar arasında*” ifadesinin, İbn Hacer'e göre de mutlak anlamda ilk çalışma olmadığına işaret etmiş olduğunu göstermektedir. Nitekim İbn Hacer el-Mecmau'l-Müesses adlı eserinde kendisinden ilim okumuş olduğu hocalarından İbrâhim b. Ahmed et-Tûhî'den bahsederken; “*onunla okuduğum eserlerden birisi de zannımca hadis ilimleri alanında ilk yazıldığı söylenen ‘el-Muhaddisu'l-Fâsil’ adlı eserdir. Her ne kadar da kendisinden önce bu alanda bazı müstakil eserler yazılmış olsa da ‘el-Muhaddisu'l-Fâsil’ o zaman koşullarına göre en kapsamlı olanıdır*”²⁶³ ifadesinde bulunur.

Gerek Aliyyu'l-Kâri'nin ve gerekse İbn Hacer'in dikkat çektiği hususu değerlendirecek olursak, Kadı Ebû Muhammed er-Râmeürmüzî ile daha önce kaleme alınan müstakil eserler arasındaki bir farka değinmek gerekir. er-Râmeürmüzî, kendi dönemine kadar belki de hadis ilimleri alanında en çok konuları bir arada ilk kez tasnif eden kimse iken, daha önce kaleme alınan eserler daha çok tek bir mesele hakkında ele alınmış ya da er-Râmeürmüzî'nin değindiği meselelerden daha az konuları içerir. Bütün bunlarla birlikte er-Râmeürmüzî'nin eserini – yetersizliğinden dolayı – bu alanda merkeze oturabilecek bir gerekçe de bulunmamaktadır. Ancak Hâkim'in (405 h.) “Ma'rifetu Ulûmi'l-Hadis” adlı eseri için hadis ilimlerinde kemale ulaşmış ilk kaynak olarak görmek daha uygundur.

Kadı er-Râmeürmüzî'den sonra gelen âlimlerin ondan istifadeleri:

“el-Muhaddisu'l-Fâsil”, genel olarak ilim sahasında, özellikle de hadis alanında çok önemli bir konuma sahip olduğu aşikardır. Eser kendisinden sonraki ehl-i hadisın önemli kaynakları arasında yerini almıştır.

²⁶⁰ Hatîb Ebu Bekir Ahmed b. Ali (ö. 463 h.), el-Câmi' li Ahlaki'r-Râvî be's-Sâmi', 2/302, thk., M. Tahhan, el-Maârif, Riyad.

²⁶¹ Hatib el-Bağdâdî, el-Câmiu li ahlâki'r-râvî, 2/301.

²⁶² Hatib el-Bağdâdî, el-Kifâye, s. 34, 106, 118, 144, 148, 149, 230, 374, 390.

²⁶³ İbn Hacer, el-Mecmau'l-Müesses, 1/186.

“el-Muhaddisu'l-Fâsil” dan nakilde bulunanların başında ed-Darekutnî (385 h.) gelmektedir. ed-Darekutnî, Kadı er-Râmehürmüzî'den bizzat rivâyetlerde bulunmaktadır.²⁶⁴ El-Hatîb aynı şekilde hemen hemen bütün eserlerinde er-Râmehürmüzî'nin söz konusu eserinden alıntılar yapmaktadır.²⁶⁵ Hafız İbn Asâkir,²⁶⁶ İbn Cevzî,²⁶⁷ Hâfız Tâhir el-Makdisî,²⁶⁸ es-Semânî,²⁶⁹ Hâfız es-Silefi²⁷⁰ gibi önemli şahsiyetlerin çokça yararlandığı ana kaynaklardan birisidir.

İçerisinde yer aldığı her bilginin muttasıl ve müsned birer kaynak halinde zikredildiği el-Muhaddisu'l-Fâsil'dan sonra kaleme alınan isnadsız mustalahu'l-hadis kitaplarının onun yerini fazlasıyla doldurduğu iddiası:

Evet bugün hadis alanında çalışma yapanların; Hâkim'in Ma'rife'si, Hatîb'in el-Kifâye ve el-Câmî'si, Kadı İyaz'ın el-İlmâ'ı ve sahanın en olgun kaynağı olan İbn Salah'ın (643 h.) Mukaddimesi gibi mustalah kitaplarının el-Muhaddisu'l-Fâsil'a dönmeye ihtiyaç kalmayacak şekilde gayet yeterli olduğunu söylemektedirler. Bunu iddia edenlere göre Irâkî (806 h.), İbn Hacer, es-Sehâvî (902 h.), es-Suyûtî (911 h.) gibi müteahhir alimlerin bu sahada ele aldıkları eserler, mütekaddim alimlerin ele aldıkları muttasıl ve müsned kaynaklara ihtiyaç bırakmamışlardır.

Yukarıda adı geçen müteahhir alimlerin eserleriyle iktifa edilebileceği görüşünün şu noktalardan isabetli bir görüş olmadığı kanaatindeyiz:

- Öncelikle müteahhir kaynakların tamamı mütekaddim alimlerin ele aldıkları muttasıl ve müsned kaynaklara ihtiyaç duymuş ve eserlerini bu minvalde şekillendirmişlerdir. Bu açıdan mütekaddim alimlerin eserleri nasıl ki müteahhir alimler için vazgeçilmez birer kaynak ise aynı şey bizler için de hala geçerli olmalıdır. Zira hangi alanda ve hangi koşullarda olursa olsun asıllar furûlara mukaddemdir.
- İçerisinde yer aldığı her bilginin, sahibine aidiyeti muttasıl ve müsned isnadlarla zikredilmiş olması hasebiyle mütekaddim eserler bizler için hadis alanında yapılan nakillerin görüş

²⁶⁴ Sehâvî Ebuy'l-Hayr Muhammed b. Abdurrahman (ö. 902 h.), Fethu'l-Muğis bi Şerhi Elfiyyeti'l-Hadis, 2/276, thk., Ali Hüseyin, Mektebetü's-Sünne, Mısır, 2003.

²⁶⁵ Hatîb, el-Kifâye, s. 54; el-Câmî, 1/252; Takyidu'l-İlm, s. 59; Tarih, 4/447, 6/384,

²⁶⁶ İbn Asâkir Ebu'l-Kâsım Ali b. Hasan (ö. 571 h.), Tarihu Dimeşk, 55/402, thk., Amr b. Ğarâme, Daru'l-Fikir, 1995.

²⁶⁷ İbn Cevzî, el-Muntazam fi Tarihi'l-Mulûk vel Ümem, thk., 13/287, M. Abdulkadir el-Atâ, Kütübü'l-İlmiye, 1992.

²⁶⁸ Tâhir el-Makdisî Muhammed b. Tâhir (ö. 507 h.), Mes'eletü't-Tesmiye, s. 48, thk., Abdullah b. Ali, Mektebetü's-Sahabe, Cidde.

²⁶⁹ Sem'ânî Ebu Sa'd Abdulkerim b. Muhammed (ö. 562 h.), Edebu'l-İmlâ ve'l-İstimla, s. 13, 16, thk. Maks, Kütübü'l-İlmiyye, Beyrut, 1981.

²⁷⁰ Zehebî, Siyer, 19/310.

sahiplerine aidiyeti konusunda, isnadlar üzerinde yapılacak cerh ve ta'dil çalışmasıyla sıhhat tespiti yapabilme imkânı tanımaktadır.

- Müteahhir alimlerinin eserlerinde mütekaddimden yaptıkları nakilleri arasında yapmış oldukları şahsi tercihlerinden, mütekaddime ne kadar muvafık yahut ta muhalif oldukları anlaşılacaktır.
- Mütekaddim kaynaklarda sefefe ait muttasıl ve müsned isnadlarla zikredilmiş olan usûller, bizler için sonraki eserleri içinde tartabileceğimiz mizan mesabesinde olmalıdır.
- el-Muhaddisu'l-Fâsil'a biraz göz gezdirenlerin de kolayca anlayacağı bir diğer önemli husus, müteahhir alimlerin henüz ondan nakletmedikleri birçok merfû, mevkuf, Mürsel ve maktû rivâyetlerin olduğudur.
- Sonuç olarak sefefe ait mütekaddim kaynaklarda henüz sonraki birçok kaynaklara geçmemiş nice önemli bilgilerin yer aldığı unutulmamalıdır.

Sonuç

Kadı er-Râmeürmüzî'nin "el-Muhaddisu'l-Fâsil Beyne'l-Râvî ve'l-Vâ'î" adlı eseri h. dördüncü asrın en kapsamlı ve en önemli hadis ıstılahları kaynağıdır. Bu alanda kendisinden önce bu genişlikte bir eser kaleme alınmamıştır. İbn Hacer'in; "...alanında henüz kemale ulaşmamış..."²⁷¹ şeklindeki sözü, el-Muhaddisu'l-Fâsil'in önemli olmadığı anlamını taşımamaktadır. Zira ilkler her vakit noksan olmaktan berî olamamışlardır. Böyle olmakla birlikte yukarıda da geçtiği üzere Hatîb gibi büyük bir âlimin, eserlerinin bel kemiğini oluşturabilmiştir. Aslında Kadı er-Râmeürmüzî bu eseriyle, bizlere sahada sefefe ait başka hiçbir yerde bulamayacağımız bilgileri muhafaza etmekle hadis ıstılahları alanının yegâne öncüsü kabul edilmiştir.

Kaynakça

Alâî Halil b. Abdillâh (ö. 761 h.), İsbâretü'l-Favâidi'l-Mecmûa, thk., Mürzak ez-Zehrânî, Mektebetü'l-Ulûm, Medine, 2004.

Aliyyü'l-Kâri Molla (ö. 1014 h.), Şerhu Şerhi Nuhbetü'l-Fiker, thk., Muhammed Nizar Temim, Daru'l-Erkam, Beyrut.

Hatîb Ebu Bekir Ahmed b. Ali (ö. 463 h.), el-Câmî' li Ahlaki'r-Râvî be's-Sâmi', thk., M. Tahhan, el-Maârif, Riyad.

-----el-Kifâye fi İlmi Rivâye, thk., İbrahim Hamdî, Mektebetü'l-İlmiye, Medine.

²⁷¹ İbn Hacer, Nüzhetü'n-Nazar, s. 38.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**
*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

-----Takyidu'l-İlm, İhyau Sünneti'n-Nebeviyye, Beyrût.

-----Tarihu Bağdat, thk., Avvad Maruf, Daru'l-Mağrib, Beyrut, 2002.

İbn Asâkir Ebu'l-Kâsım Ali b. Hasan (ö. 571 h.), Tarihu Dimeşk, thk., Amr b. Ğarâme, Daru'l-Fikir, 1995.

İbn Cevzî, el-Muntazam fi Tarihi'l-Mulûk vel Ümem, thk., M. Abdulkadir el-Atâ, Kütübü'l-İlmiye, 1992.

İbn Hacer Ebu'l-Fadl Ahmed b. Ali (ö. 852 h.), Nüzhetü'n-Nazar fi Tavdîhi Nuhbetü'l-Fiker, thk., Nureddin İtır, 2000.

-----el-Mecmau'l-Müesses lil Mu'cemü'l-Mufehris, thk., Yusuf Abdurrahman, Daru'l-Ma'rife, 1992.

İbn Nedîm Muhammed b. İshak el-Bağdadi (ö. 438 h.), el-Fehrast, Dâru'l-Ma'rife, thk. İbrahim Ramazan, Daru'l-Marife, Lübnan, 1997.

Kadı er-Râmehürmüzî Ebû Muhammed Hasan b. Abdurrahman (ö. 360 h.), el-Muhaddisu'l-Fâsil Beyne'l-Râvî ve'l-Vâî, thk., M. Acec el-Hatîb, Daru'l-Fikir, Beyrut, 1984.

Kastallânî, Ebu'l-Abbas Ahmed b. Muhammed, (ö. 923 h.), İrşâdü's-Sârî li Şerhi Sahihi'l-Buhârî (I-X), thk., M. Züheyr Nâsır, Dâru'l-Gavsânî, Beyrût, 2018.

Münâvî Zeyduddin Muhammed (ö. 1031 h.), el-Yavâkît ve'd-Dürer fi Şerhi Nuhbeti'l-Fiker, thk. Murtaza Ahmed, Mektebetü'r-Rüşd, Riyad, 1999.

Sehâvî Ebuy'l-Hayr Muhammed b. Abdurrahman (ö. 902 h.), Fethu'l-Muğis bi Şerhi Elfiyyeti'l-Hadis, thk., Ali Hüseyin, Mektebetü's-Sünne, Mısır, 2003.

Sem'ânî Ebu Sa'd Abdulkarim b. Muhammed (ö. 562 h.), Edebu'l-İmlâ ve'l-İstimla, thk. Maks, Kütübü'l-İlmiyye, Beyrut, 1981.

Silefî Ebû Tâhir Ahmed b. Muhammed el-Asfahânî (ö. 576 h.), Mu'cemu's-Sefer, thk., Abdullah Ömer, Mektebetü't-Ticâriyye, Mekke.

Tâhir el-Makdisî Muhammed b. Tâhir (ö. 507 h.), Mes'eletü't-Tesmiye, thk., Abdullah b. Ali, Mektebetü's-Sahabe, Cidde.

Zehebî Şemsuddin Muhammed b. Ahmed b. Kaymaz (ö. 748 h.), Tezkiratü'l-Huffaz, thk. Abdurrahman el-Muallimî, İhyau't-Türas, Beyrut.

-----Siyeru A'lami'n-Nübelâ, thk., Şuatb Arnaut, Müessesetü'r-Risale, Beyrut, 1985.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

OLAND BARTHES'İN İZİNDE BİR CENAZE FOTOĞRAFIYLA GEÇMİŞE YOLCULUK DENEMESİ

Ahmet Cevdet Aşkın

**Galatasaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Medya ve İletişim Çalışmaları Doktora
Programı Öğrencisi**

Öz

Sadece bir kez meydana geleni sonsuza dek sabitleyen fotoğraf, geçmişin keşfedilmesine ve yeniden kurulmasına aracılık edebilmektedir. Bu çalışmada İstanbul'un Bostancı semtindeki Kuloğlu Camii'nde bir cenaze töreni sırasında çekilen bir fotoğraftan yola çıkılarak 40 yıl önce Selamiçeşme semtinin gençlerinin yaşamları ve sosyal ilişkilerine dair bir fikir edinilmesinin mümkün olup olmadığı araştırılmıştır. Bu amaca dönük olarak fotoğraftan ortaya çıkarma yöntemi kullanılarak kareye giren altı kişi ile törende olup da kareye girmeyen bir kişiden fotoğrafa bakmaları istenmiş ve kendilerine sorular yöneltilmiştir. Verilen yanıtlarda zamanın hızla akıp geçtiği hissi, güçlü arkadaşlık bağlarının varlığı ve geçmişe duyulan özlem ön plana çıkmış; bir mahallenin 40 yıl öncesindeki yaşamının zihinlerde canlandırılmasına hizmet edecek ipuçları elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Fotoğraf, Etnografi, Punctum, Fotoğraftan Ortaya Çıkarma, Duygular

579

Giriş

Modern insanın gündelik yaşamında dijital teknolojinin sunduğu imkânlarla muazzam ölçüde yaygınlaşan ve belki de o ölçü de sıradanlaşan fotoğraf çekme edimi, o an yaşananı ve görüleni fotoğraf karesinde sonsuza dek sabitlemedir. Çekilen karelerden bazıları, fotoğrafın çekildiği bağlam ve ona bakan kişinin o bağlam ile ilişkisine koşut olan bir çarpıcılığa sahiptir. Bu kategoriye giren fotoğraflara bakış süresi ve sıklığı, kareye giren gerçekliğin öznenin anlam dünyasında işgal ettiği yerle orantılıdır.

Ünlü Fransız düşünür Roland Barthes, fotoğrafı var eden ilkenin serüven olduğu görüşündedir; ona göre serüven yoksa fotoğraf da yoktur (2016, s.31). Serüvenle belli bir fotoğrafın üzerinde yarattığı çekiciliği kast eden Barthes, yitirdiği annesini Kış Bahçesi ismini verdiği fotoğrafta beş yaşındaki halini gördüğünde gerçekten anladığını şöyle dile getirmektedir (2016, s.84):

Küçük kızını inceledim ve sonunda annemi yeniden keşfettim. Yüzünün farklılığı, ellerinin naif tavrı, kendini ne öne çıkararak ne de saklayarak uysalca aldığı yeri ve yüz anlatımı, fotoğrafik pozu, O'nu tüm yaşamı boyunca sürdürdüğü o savunulamaz paradoksa dönüştürüyordu: bir yumuşaklığın savunulması.

Barthes'ı izleyerek, acaba bugünü sabitleyen bir fotoğrafın, eğer serüveni varsa, bizi geçmişe götürme, geçmişteki bizi, kim olduğumuzu keşfetme imkânı yaratacağını söyleyebilir miyiz? Bu makalede, 7 Mart 2017 tarihinde İstanbul'un Bostancı semtindeki Kuloğlu Camii'nin avlusunda çekilen bir fotoğraftan yola çıkarak, kareye girenlerin mahalleleri olan Selamiçeşme'nin, yaklaşık 40 yıl önce kendileri için ne anlam ifade ettiği ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bunun için önce Roland Barthes ve

Pierre Bourdieu'nün fotoğraf üzerine düşüncelerine değinildikten sonra, görsel antropolojinin fotoğraftan ortaya çıkarma (photo elicitation) yöntemi kullanılarak kareye giren kişilerle yapılan görüşmeler çözümlenmiştir.

Fotoğrafın Toplumsal İşlevi

“Niçin fotoğraf çekeriz?” sorusuna verilecek yanıtlar fotoğrafın toplumsal işlevlerine işaret etmektedir. Fotoğraf ilk olarak zamanın geçip gidişinin bizlerde yarattığı hüznün üstesinden gelinmesine yardımcı olmaktadır. Zamanla yok olup gidenleri, hafızalarda bulanıklaşan anıları yeniden canlandırmakta, böylelikle yıkıcı bir güç olarak zamana karşı bir zafer duygusu yaratmaktadır. İkinci olarak, insanlara geçmiş anıları yeniden yaşamalarına imkân vererek birbirleriyle iletişimi teşvik etmektedir. Üçüncüsü duyguları, sanatsal amaçları ve teknik ustalığı yoğun biçimde ifade etme fırsatı vererek insana kendini gerçekleştirme imkânını sağlamaktadır. Fotoğraf, dördüncü olarak, örneğin seyahatler ya da diploma törenleri gibi kişisel başarıların bir kanıtı olarak kişinin toplumsal itibar duygusunu tatmin etmektedir. Son olarak, oyun gibi bir kaçış ya da sadece bir eğlence aracı olarak işlev görmektedir (Bourdieu, 1990, s.13-14). O halde fotoğrafın bireyin yalnızlık duygusuna kapılmasına karşı bir panzehir olduğu da söylenebilir. Bu çerçevede grup fotoğrafları önemli bir işlev görmektedir. Aile ve düğün fotoğrafları, toplu eğlencelerde, toplantı ve gösteri yürüyüşlerinde çekilen fotoğraflar, aidiyet ve birlik temsilleri olarak bireyin toplumsallığını hatırlatırlar. Bourdieu, “*Fotoğraf ekseriyetle grubun kendi bütünlüğüne ilişkin imajından başka bir şey değildir*” (1990, s.26) derken de bunu kast etmektedir. Bunu nasıl yapar? Sadece bir kere olmuş olanın görsel kalıcılığını sağlayarak. Fotoğrafa her baktığımızda aslında bir daha tekrarlanmayacak olan şeyin temsilini görürüz. Barthes bu çerçevede şunları ifade etmektedir: “*Fotoğrafın sonsuza dek kopyaladığı şey aslında yalnız bir kez olmuştur. Var oluş açısından asla yinelenemeyecek olanı, mekanik olarak yineler Fotoğraf*” (2016, s.16).

Fotoğraf ayrıntıların tespit edilmesidir de. O, “*tek sözcüğün ani bir hareketiyle bir tümceyi betimlemeden düşünceye kaydırıveren metnin tam tersine, salt olumsaldan başka bir şey olamayacağı için (her zaman temsil edilen bir şeydir) etnolojik bilginin asıl hammaddesini oluşturan ‘ayrıntılar’ ortaya çıkarıverir*” (Barthes, 2016, s.43). O nedenle fotoğraf, bir döneme ait sosyal ve kültürel çıkarımların yapılmasına, dolayısıyla geçmişin okunmasına imkân sağlamaktadır.

Neden bazı fotoğraflar bize çok çarpıcı gelir, üzerimizde derin bir etki bırakırken, bazılarını da sıradan bulur, bir kenara bırakırız? Barthes bu durumu *studium* ve *punctum* kavramlarıyla açıklamaktadır (2016, s.41):

Ne acı ki bakışlarım altında pek çok fotoğraf etkisiz kalıyor. Gözümde yer etmiş olanlar arasında bile çoğu genel ve sözde kibarca bir ilgi uyandırıyor; bunların içinde *punctum* yok; mutlu ya da mutsuz ederken beni delmiyorlar; *studium*'dan fazla bir sermayeleri yok. *Studium* tam anlamıyla kaygısız tutkunun, değişken ilginin, tutarsız tadın o geniş alanıdır: severim/sevmem. *Studium* aşık olma düzeyinde değil, hoşlanma düzeyindedir; yarım bir tutku, yarım bir istek harekete geçirir; ‘idare eder’ bulduğumuz insanlara, eğlencelere, kitaplara, ya da giysilere karşı duyduğumuz gibi belirsiz, kaypak ve sorumsuz bir ilgidir.

Fotoğrafa bakan kişiyi, üzen ya da çeken bir ayrıntıdır *punctum*, fotoğrafın bakanı “delmesi”dir. Beğendiğimiz bir fotoğraf çarpıcı olmayabilir, çünkü *punctum*'dan yoksundur. Bu noktada *punctum*'un



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

fotoğrafa bakan kişinin özneliğiyle ilişkili olduğunu söylemek yerinde olacaktır. Dolayısıyla herhangi bir fotoğrafın her kişi üzerinde aynı etkiyi yaratmayacağı tabiidir.

Yöntem ve Araştırma

Etnografik alan çalışmalarında fotoğraf ve filmin kullanılması Alfred Cort Haddon'un öncülüğünde 19. yüzyılın sonlarında başlamıştır (Yıldırım, 2013, s.113). Fotoğrafın etnografilerde ön plana çıkmasının 1930'lara dek artarak devam ettiğini belirten MacDougall, görsel antropolojinin görselde örülmesi ve kodlanmış kültürel tonlu ilişkilerle uğraştığına dikkat çekmektedir. Ona göre görsel imaj çok şey anlatır, ancak kültürel bağlamın göz önünde tutulması şarttır (1997, s. 281, 288, 289-290). Diğer bir ifadeyle bir görsel, doğru biçimde ancak bağlamı içinde konuşur. Harper'a göre fotoğraftan ortaya çıkarma şeklinde karşılanması önerilebilecek olan (photo-elicitation) veya fotoğrafa dayanılarak yapılan görüşme (photo interview) bir kavram olarak ilk kez 1957 yılında John Collier tarafından ortaya atılmıştır. Collier, Kanada'da yaptığı bir saha çalışması sırasında fotoğraf görüşmesini pratik sorunlara bir çözüm olarak önermiştir. Bu yöntemle görüşme yapılan kişilerin geçmişi daha ayrıntılı anımsamaları sağlanmıştır. Collier fotoğraf görüşmesinin sorulara yanıt verenlerin hafızalarını canlandırmalarının yanı sıra yaşamlarına dair duygusal ifadeler kullanmalarına yol açtığına da tanık olmuştur (2002, s.14). O tarihten itibaren görsel antropolog John Collier, görsel sosyologlar Douglas Harper, Jon Wagner ve Dona Schwartz bir araştırma aracı olarak fotoğraftan ortaya çıkarma yöntemini kullanmışlardır (Smith & Woodward, 1999, s.31).

Collier fotoğrafların daha uzun ve kapsamlı görüşmeler yapılmasını sağlamalarının yanı sıra öznelere klasik görüşmelerin bezdiriciliğinden kurtulmalarına hizmet ettiğini ifade ederek görüşmelerde daha ince bir grafiksel imgeleme işlevi gördüğünü belirtmektedir. Bu işlev malumat verenin üzerinde zorlayıcı bir etki yapmakta, hafızasını canlandırıp yaşamına ilişkin duygu dolu açıklamalar yapmaya teşvik etmektedir (Harper, 2002, s.14).

Bu çalışmada bir cenaze töreni sırasında çekilen fotoğrafta yer alan kişilerle, fotoğraf üzerinden görüşmeler yapılarak fotoğrafın ve gençliğini aynı mahallede geçirmenin kişilere neler ifade ettiği araştırılmıştır.

Araştırmaya konu olan fotoğrafta yer alan ve ilk gençlik yıllarını İstanbul'un Kadıköy yakasında Selamiçeşme semtinde geçirmiş olanlara yaş, meslek ve medeni hallerine ilişkin olanların yanı sıra esas olarak fotoğrafa bakarak şu sorulara yanıt vermesi istenmiştir:

1. Bu fotoğraf sizin için ne anlam ifade ediyor?
2. Fotoğrafa bakarken neler hissediyorsunuz?
3. "Aynı semtin çocuğu" olmak sizin için ne anlam ifade ediyor?
4. Bu fotoğraftan 40 yıl öncesinin Selamiçeşme'sine baktığımızda ne hissediyorsunuz?
5. Bu fotoğraftan geçmişe baktığınızda kendinizi geçmişte nasıl tarif ediyorsunuz?

Soru sorulan kişiler S serisi olarak kodlanmış olup, yaş, meslek, medeni hal, çocuk sayısı ve fotoğrafı daha önce görüp görmemiş olduğuna dair bilgiler şöyledir:

Tablo1: Fotoğrafla İlgili Görüşme Yapılanlara İlişkin Bilgiler

Kişi	Yaş	Meslek	Medeni Hal	Çocuk Sayısı	Fotoğrafı Daha Önce Gördü mü?
S1	57	Oto aksesuarıcı	Evli	1	Evet
S2	57	Mühendis	Evli	2	Evet
S3	54	Tekne imalatçısı	Bekâr	-	Evet
S4	59	Dekorâtör	Dul	2	Evet
S5	62	Deniz nakliyatçısı	Bekâr	-	Evet
S6	55	Emlak komisyoncusu	Dul	2	Evet
S7	58	Öğretim görevlisi	Bekâr	-	Hayır

S1-S6 fotoğraf karesine giren kişilerdir. S7 fotoğraf karesinde yer almayan ancak aynı mahalleden olup cenaze için cami avlusunda bulunan bir kişidir. Söz konusu kişilerle telefonla irtibat kurulmuş ve fotoğrafa bakmaları istenerek yukarıda belirtilen beş soru yöneltilmiştir.

Bu sorulara verilen yanıtlar temelinde araştırmaya katılanların ortak yönleri ile ortak duyguları tespit edilmeye çalışılmıştır.

Bulguların Değerlendirilmesi

Çalışmanın bu bölümünde bir arkadaşlarının annesinin cenazesinde cami avlusunda toplu olarak resim çektiren kişiler arasında ulaşılabilenlerin sorulara verdiği yanıtlar “fotoğrafın ifade ettiği anlam”, “fotoğrafın yarattığı duygular”, “mahalle duygusu”, “bugünden geçmişe bakış” ve “geçmişteki benliğin tarifi” tematik kategorileri altında değerlendirilmiştir.

Fotoğrafın İfade Ettiği Anlam

S1 fotoğrafın kendisi için uzun yıllardır görmediği arkadaşlarıyla bir araya gelmeyi ifade ettiğini söylerken, S2 fotoğrafın kendisini geçmişe götürdüğünü, eski arkadaşlarına duyduğu özlemi hissettirdiğini belirtmektedir. S3 için fotoğrafın hüznün ve sevincin bir arada yaşanmasını ifade ettiği söylenebilir. S4 için fotoğraf, geçmişteki yaşamın samimiyetini, aile bağları düzeyine çıkan bir arkadaşlık ilişkisini; S5 açısından samimiyet, arkadaşlık ve dostluk ifade etmektedir. Fotoğraf S6 için maneviyatı, S7 için tüm bir geçmiş ifade eder görünmektedir.

Bu kategori altında genel olarak fotoğrafın birliktelik, samimiyet ve dostluk içeren bir geçmiş ifade ettiği söylenebilir.

Fotoğrafın Yarattığı Duygular

S1 fotoğrafın kendisinde zamanın hızla akıp geçtiği duygusunu yarattığını söylerken, S2 geçmişe özlem duygusunu hissettiğini ifade etmektedir. S3 için fotoğraf yaşlanmış olma hissini, S4 için zamanın çok çabuk geçmiş olduğu duygusunu yaratmaktadır. S5 fotoğrafa baktığında kendisinde arkadaşlık duygusu

yarattığını ifade ederken, S6 duygusallaştığını belirtmektedir. S7 ise fotoğrafın zamanın hızla akıp geçmesinin sonucunda kendisinde hüznü yarattığını söylemektedir.

Bu kategori altında fotoğrafın genel olarak zamanın hızla akışının yarattığı yaşlanma, hüznü, geçmişe özlem gibi duygulara yol açtığı fark edilmektedir.

Mahalle Duygusu

S1 fotoğrafın kendisinde sağlam arkadaşlığı ifade ettiğini söylerken, S2 yaşamın tesadüfleri nedeniyle o mahallede bulunduğunu belirtmektedir. S3 fotoğrafın mahalleye aidiyet duygusu hissettirdiğini ifade ederken, S4 siyasi gelişmelerin arkadaşlık bağlarını zarar vermediği bir mahalle ortamına dikkat çekmektedir. S5 için aynı mahallede olmanın ayrıcalık olduğu hissi ön plana çıkarken, S6 mahallenin korumacı yapısına vurgu yapmaktadır. S7 ise fotoğrafın kendisinde aidiyet duygusu yarattığını ifade etmektedir.

Bu kategori altında sorulara yanıt verenler açısından genel olarak fotoğrafın bir mahalleye ait olmayı, aidiyeti ifade ettiği söylenebilir.

Bugünden Geçmişe Bakış

S1 fotoğrafa baktığında kendisinde sorumlulukların olmadığı, hayata seyirci olduğu ve arkadaşlığın ön plana çıktığını söylerken, S2 tesadüfen katıldığı ve önceleri bir anlam ifade etmeyen çevrede daha sonra güzel arkadaşlıkların olduğunu belirtmektedir. S3 birlikte oynanan oyunları hatırlatarak sosyalleşmeye vurgu yaparken, S4 çıkar ilişkilerinin olmamasına dikkat çekmektedir. S5 fotoğrafın geçmişe dönük olarak o günkü dostlukların artık mevcut olmaması nedeniyle hüznü yarattığını söylemektedir. S6 büyük bir değişime işaret ederken, S7 benzer şekilde değişime vurgu yapmakta, doğal ve toplumsal çevrenin bozulmasının sonuçlarından söz etmektedir.

Bugünden geçmişe bakış kategorisi altında katılımcıların yanıtlarına bakıldığında genel olarak aradan geçen 40 yılda yaşanan büyük değişimin ön plana çıktığı fark edilmektedir.

Geçmişteki Benliğin Tarifi

Fotoğrafa bakan S1 kendisini geçmişte yaşına göre olgun bir kişiliğe sahip olarak tarif ederken, S2 kendisini beğenmeyen bir kişi olarak tanımlamaktadır. S3 grup kimliğinin olduğunu vurgularken, S4 kendini son derece dışarıya dönük olarak tarif etmektedir. S5'in kendisini "uçarı" bir kişilik olarak gördüğü anlaşılmaktadır. S6 kendisini deli dolu ve duygusal olarak tarif ederken, S7 o yıllarda kendisini sorumsuz ve hayalperest olarak ifade etmektedir.

Geçmişteki benliğin tarifi kategorisinde, fotoğrafın benlik tarifinde etkili olduğu ve genellikle gençlik çağına uygun düşen ruhsallıkların dikkat çektiği söylenebilir.

Sonuç ve Tartışma

Gençliğini aynı mahallede geçirmiş olan insanların yaklaşık 40 yıl sonra bir cami avlusunda tek bir kez gerçekleşen bir araya gelişini sonsuza dek temsil edecek ve mekanik biçimde yineleyecek olan bir fotoğraf ekseninde yürütülen bu çalışma, bizlere her şeyden önce fotoğrafın gücünü göstermektedir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Kareye girenlerin bir kısmına fotoğrafla ilgili yöneltilen sorulara verilen yanıtlar, bu gücü kanıtlar niteliktedir. Fotoğraftan ortaya çıkarma yöntemi kullanılarak bugünden 40 yıl öncesinin Selamiçeşme semtindeki insan ilişkileri, arkadaşlık ve dayanışma, taşradan göç, çevre koşulları, kız-erkek ilişkileri, müzik ve sportif faaliyetler gibi yaşamın değişik boyutlarına dair ipuçları elde edilmiştir. Bu ipuçları 1970’li yıllardaki o mahalleye ilişkin zihinlerde bir tahayyülün oluşmasına yardımcı niteliktedir. Fotoğraf üzerinden görüşme yapılan kişilerin verdiği yanıtların ortak paydalarına bakıldığında aynı mahalleye aidiyet, arkadaşlık, samimiyet, zamanın hızlı akışı, değişim ve geçmişe özlem temalarının öne çıktığı görülmektedir. Bu çerçevede İstanbul’un Bağdat Caddesi kenarında yer alan Selamiçeşme’nin 1970’li yıllarda Türkiye’nin siyasal açıdan son derece çalkantılı olmasına rağmen, siyasal kamplaşmanın yaşanmadığı, arkadaşlıkların samimi ve güçlü olduğu, kız-erkek ilişkilerinin zayıf da olsa yaşandığı, futbol turnuvaları gibi faaliyetlerle çevre semtlerle ilişkilerin kurulduğu, yeşil alanların olduğu, Batı müziğinin sevildiği, esnafın mahalle sakinlerine yardımcı olduğu ve küçüklerin büyükler tarafından korunduğu bir mahalle olduğunu söylemek mümkün görünmektedir. Dolayısıyla üzerinde geçmişe yolculuk denemesi yapılan kare, fotoğrafın gerçekliği sonsuza dek temsil etmenin yanı sıra geçmişin yeniden kurulmasında da işlevsel olduğunu göstermektedir

Barthes’ı izleyerek fotoğrafın “delen” yönü yani *punctum*’u nedir sorusuna yanıtın, zamanın hızlı geçişi olarak verilmesi yanlış olmayacaktır. Fotoğrafın ilk bakışta çarpıcı olan yanı, 40 yıl öncesinin gençlerinin artık saçları dökülmüş ve kırılmış orta yaşlılar olmalarıdır. Sorulan soruların rehberliğinde kareye girenlerin geçmişe dönük yaptığı yolculuğun başlangıç noktasının da burası olduğunu söylemek mümkündür. Yolculuk sürerken uzun yıllar sonra bir araya gelmenin heyecanının yerini artık geri gelmeyecek olana dair duyulan hüznü bıraktığı fark edilmektedir. Bu durum bizlere fotoğrafın sonsuza dek temsil edeceği gerçeği acımasızca yüze vurma kabiliyetinin de olduğunu göstermektedir. Diğer bir ifadeyle gerçek bir kez kareye girdiğinde bütün kapılar kapanmakta ve fotoğrafa bakanlar temsilin biçare seyircileri haline gelmektedir.

Kaynakça

Kitap ve Makaleler

Barthes, R. (2016). *Camera Lucida*. (R. Akçakaya, Çev.) (3. bs.). Kadıköy: Altıkkırbeş.

Bourdieu, P. (1990). “The Cult of Unity and Cultivated Differences.” In *Photography: A Middle-Brow Art*, edited by Pierre Bourdieu et al. 13-72. Oxford: Polity.

Harper, D. (2002). “Talking About Pictures: A Case for Photo Elicitation.” *Visual Studies*, 17 (1), 13-26.

MacDougall, D. (1997). “The Visual in Anthropology.” In *Rethinking Visual Anthropology*, edited by Marcus Banks and Howard Morphy, 276-295. New Heaven, London: Yale University.

Smith, Zoe. C. & Woodward, A.M. (1999). “Photo-Elicitation Methods Gives Voice and Reactions of Subjects”. *Journalism & Mass Communication Educator*, winter 99, 31-41.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Yıldırım, İ. (2013). "Etnografik Alan Çalışmasında Görüntü Kaydının Kullanımı." *Milli Folklor*, 25 (97), 111-121.

Görüşmeler

S1 ile telefonla yapılan görüşme. 17 Nisan 2017.

S2 ile telefonla yapılan görüşme. 6 Nisan 2017.

S3 ile telefonla yapılan görüşme. 17 Nisan 2017.

S4 ile telefonla yapılan görüşme. 18 Nisan 2017.

S5 ile telefonla yapılan görüşme. 18 Nisan 2017.

S6 ile telefonla yapılan görüşme. 18 Nisan 2017.

S7 ile telefonla yapılan görüşme. 28 Nisan 2017.

Ek-1: Cami Avlusunda Çekilen Fotoğraf



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*





**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

PIERRE LOTI'NİN “CONSTANTINOPLE EN 1890”(İSTANBUL 1890)BAŞLIKLİ ESERİNDE İSTANBUL ANLATIMININ İNCELENMESİ

Arsun URAS YILMAZ

İstanbul Üniversitesi

Nur Sümeyye KÖKEN

İstanbul Üniversitesi

Öz

Bu çalışmanın amacı, Pierre Loti'nin 1892'de kaleme aldığı “Constantinople en 1890” (İstanbul 1890) adlı eserinin Prof. Dr. Galip Baldıran tarafından yapılan Türkçe çevirisini (Vadi yayınları 1999) ve bu süreçte çevirmenin almış olduğu kararları incelemektir. Loti, gezi yazısı (seyahatname) türünde yazdığı bu eserinde İstanbul'da uzun süre yaşamış bir Avrupalı olarak şehri Fransız okura tanıtmaktadır. İncelenen eser bir açıdan özelemleri, sevgisi ve coşkusuyla romantik eser özelliğini yansıtmakta, diğer açıdan ise bilgilendirmeler ve şehir tasvirleriyle gezi rehberi türünün niteliklerini de barındırmaktadır. Bu çalışma kapsamında, Pierre Loti'nin İstanbul anlatımları, övgüleştirme, çok kültürlülük, hareketlilik-canlılık, sessizlik-huzur, modernleşme, aidiyet duygusu ve maneviyat isimli temalar çerçevesinde ele alınacaktır.

Anahtar Kelimeler : İstanbul, Loti, Gezi Yazısı

587

EXAMINATION OF THE NARRATIVE OF İSTANBUL İN PIERRE LOTI'S “CONSTANTINOPLE EN 1890”(CONSTANTINOPLE İN 1890)

Abstract

The aim of this study is to examine the the Turkish translation of Pierre Loti's “Constantinople en 1890”(İstanbul 1890) made by Prof.Dr. Galip Baldıran from Vadi Publishing House and the decisions of the translator in this process.Loti in this work which he wrote in genre of travel writing introduces the city to the French reader as a European who lived in İstanbul for a long time. On the one hand, the studied work reflects the characteristics of romantic work with its aspirations, love and enthusiasm, and on the other hand, it contains the characteristics of genre of travel guide with its information and city descriptions.Pierre Loti's narrative of İstanbul will be discussed within the frame of the themes such as praise, multiculturalisme, animateness-liveness, silence-peace, modernisation,sense of belonging and spirituality.

Keywords: İstanbul, Loti, Travel Writing

Asıl ismi Julian Viaud olan Pierre Loti, Fransa'nın Rochefort kentinde 1850'de dünyaya gelir. Villeger'e göre; Tahiti'de kraliçenin nedimleri yazara pembe yanakları ve utangaçlığından dolayı Tahiti dilinde 'pembe'



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

anlamına gelen ‘Loti’ adını takarlar. Loti, anne, baba, abla, ağabey, teyzeleri ve büyük anneleri ile kadınların çoğunlukta olduğu bir evde büyür. Loti bu geniş aile içindeki en küçük fert olması sebebiyle oldukça korunaklı bir çocukluk ve gençlik dönemi geçirir. Deniz subaylığı eğitimi için Paris’e gitmeye karar verir. Loti de büyük babaları, amcası ve ağabeyi gibi denizci olmak ister. Denizci olmak onun için dış dünyaya açılmak, merak ettiği uzak diyarları görebilmek, farklı kültürleri tanıyabilmek ve ailenin geleneğini devam ettirmek demektir. Alışkın olduğu kalabalık ailesinden eğitim sebebiyle ayrılmasıyla yalnızlığını günlükler tutarak, ablası ve yakın arkadaşıyla sık sık mektuplaşarak dindirmeye çalışır, böylelikle yazar olmasına giden yolda ilk tomurcuklar filizlenmiş olur. Loti mesleği vesilesiyle dünyanın dört bir yanına seyahat eder. Amerika, Japonya, Paskalya Adaları, Hindistan ve Senegal’de bulunan yerli halkı gözlemleme fırsatına sahip olmuştur. Bunları romanlarında işlediği gibi şehirleri anlattığı gezi yazılarında mevcuttur. Bursa’yı anlattığı “Yeşil Türbe”, İran’ı anlattığı “İsfahan’a Doğru”, Kamboçya’dan bahsettiği “Ankor’da Bir Gezgin” gibi “Kudüs”, “Fas”da bunlara örnektir.

Yazar, yazın dünyasına İstanbul’da geçen aşk romanı “Aziyade” ile giriş yapar. İstanbul’un yazarın kalbinde ayrı bir değeri vardır. Loti, yedi kez Türkiye’ye gelir, İstanbul’da oldukça popüler ve saygı duyulan bir kişidir. Padişah ve önemli devlet adamlarıyla görüşür. İstanbul yüksek sosyetesine de iyi ilişkiler kurar ve gazetelerdeki cemiyet haberlerinde sık sık ismi geçer. (Kurak: 2007). Yazarın İstanbul’u sevmesindeki etmenlerden biri de geldiği dönemde Batı’nın sanayileşme sonucu şehirlerin tek tipleşmesi, buna karşı İstanbul’un otantik ve sakin bir kent olarak kalmasıdır. Loti, Türkleri daha da yakından tanımak gündelik konuşmalarını yapabilmek için Türkçe öğrenmeye de çaba gösterir. “Vatanım” diye nitelediği İstanbul’a karşı derin bir aidiyet duyar. Bu sevgisi ve bağlılığı sebebiyle Osmanlı Devleti’ni Fransız gazetelerinde yazdığı yazılarla savunur. Bu durum belli bir kesimin tepkisini çektiğinden Türkofil olarak adlandırılmasına neden olur. Romantik bir yazar olan Pierre Loti’nin incelemiş olduğumuz eserini daha iyi anlamlandırabilmemiz için “Constantinople 1890” daha baskın olan doğa ve melankoli temalarına detaylı değinilmesi faydalı olacaktır. İstanbul tasvirlerinde uzun uzun doğa betimlemeleri yapmış olan yazar okuyucuya derin bir hassasiyetle İstanbul’un denizini, yeşilini, havasını canlı bir biçimde aktarır. Romantiklerin doğayı aşırı önemsemelerinin ardında sanayileşme, eğitim ve modern toplumun insanı bozan unsurlarından kurtulma çabası vardır. Dolayısıyla “tabiyat duygusu zaman zaman romantiklerde medeni dünyadan kaçış şeklinde de tezahür eder. Bu bazen kır hayatına sığınma şeklinde olurken bazen de uzak ülkelere, özellikle de Doğu’ya gitme şeklinde karşımıza çıkar. Doğu’ya yapılan seyahatlerde Doğu, gizemli, egzotik ve daha çok yazarların hayallerinde canlandırdıkları ve pek de değişmesini istemedikleri mekanlar olarak işlenir. (...) 18. yy şarkiyatçılığının bir uzantısı olan bu eserlerde Doğu bir mittir, bir huzur beldesidir ve bir arayışın simgesidir (Kefeli; 2007: 37).”

“Romantizmdeki melankoli ve hüznün temel sebebi insanın tutunduğu bütün sosyal, ahlaki, tarihi ve manevi değer ve müesseseleri Fransız ihtilalinde kendi elleriyle yıkması; ihtilalin sarhoşluğu geçtikten sonra da derin bir boşluk ve yalnızlığa düşmesindedir (Çetişli, 2017: 83).” “İçinde yaşadığı dünyadan memnun olmama, romantik eserlere hüznü getirir (Kefeli, 2007: 39).” Her şeyin kötüye gittiğini düşünen sanatkar iç dünyasına kapanır ve kendisini mutlu edecek, ruhundaki huzursuzluklardan arınabileceği hayali beldeler arar, doğaya, ıssız yerlere ve tarihe sığınır. Böylelikle bu iki romantizm öğesinin (doğa ve melankoli) ortaya çıkarmış olduğu bir kaçış teması meydana gelir. Kaçış iç ve ya dış dünyaya yolculuk, seyahat, farklı olana karşı duyulan merak, ötekini tanıma isteği de gezi yazının önünü açmış ve daha gelişmesine sebep olmuştur. “Bu dönemde “geri medeniyetler” e yapılan geziler yoluyla, “Gezi edebiyatı nasıl romantizmin merkezinde yer alıyorsa, romantik hareket de modern gezi yazınının gelişmesinde merkezde bulunur (Jarvis, t.y.’den aktaran: Devrimci, 2009: 21).”



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Gezi yazıları (seyahatnameler) yazarın merak güdüsüyle yurt içinde ve yurt dışındaki kültürleri toplumlari tanımak amacıyla yaptigi seyahatlerde edindiği izlenim ve bilgilerini aktardıkları yazılardır.(Çetin, 2006: 17) İncelediğimiz eserin de romantik unsurlar barındıran bir gezi yazısı olduğunu söyleyebiliriz. Avrupadaki sömürgecilik, şarkiyatçılık politikalarının ve romantizm akımınınigezi yazılarının Fransız edebiyatında daha çok görülmesi konusunda doğrudan bir etkisi vardır. Batıda yoğun ilgi ile karşılanan bu tür, farklı mesleklerden insanları (diplomatlar, sömürgeciler, bilim adamları, kaşifler, tüccarları) gezi yazısı yazmaya teşvik etmiştir. Batıda popülerlik kazanan bu tür XIX. yüzyılda altın çağına ulaşmıştır. İstanbul’u keşfe gelen Avrupalı turistler ve gezginler Loti’nin şehir hakkında yazmış olduğu eserleri okurlar. “Yazar İstanbul yolculuğuna ilham kaynağı olmuş başlıca yazarlardan birisine dönüşür”. Böylelikle turistlerin İstanbul yolculukları öncesinde ve esnasında zihinlerinde kurguladıkları şehir görünümü, yazarın anlatımından doğrudan etkilenir. Bir başka deyişle “Yazın manzaraya etki eder...Yolculuk imgeleminin ayrılmaz bir parçası olan yazın, İstanbul’un aristokratik ve kentsoylu kesiminin de gezginlerle aynı kitapları okumaları oranında kente bakışa tesir etmiştir.”(Işın, Pinguet 2015:65)

Loti, bireysel olarak her ne kadar turizmin tüketim kültürünü eleştirse de bu eseri yazmadan önce İstanbul’a son bir kez turist gibi gelmeyi istediğinden bahseder. Eserde çoğunlukla öznel, zaman zaman da nesnel bakış açısından doğan anlatımlara rastlanır. Turistik gezi yapacak olan hedef okuyucu kitlesi için semtleri isimleriyle tanıtmamasıyla pratik, Türkler ve İstanbul yaşamıyla ilgili uzun betimlemeler yapması yönüyle kültürel bilgi verici niteliktedir. Eserin ilk orijinal baskısında, Loti’nin yazısına ek olarak paylaşılan bir İstanbul haritasıyla şehrin fiziksel özelliklerinin ve kısa tarihine de yer verilir. Dönemin meşhur gravürçülerinin çizdiği İstanbul çizimleriyle görsel göstergelerin de eklenmesiyle gezi rehberleriyle de benzeşmektedir.

“Constantinople en 1890”da Loti İstanbul’da uzun süre yaşamış bir Avrupalı olarak şehri Fransız okura tanıtır. 12-15 Mayıs 1890’da üç gün boyunca İstanbul semtlerinde yaptığı rastgele gezintileri anlatır, bu semtleri bir ressam edasıyla yaptığı betimlemelerinde canlandırır, geçtiği yerlerdeki insanların gündelik hayatından kareler aktarır. İstanbul’un çokkültürlü ve hoşgörülü yaşantısıyla ilgili tesbitlerde bulunur. Fransız Konsolosluğunda önemli konuklarla bir öğlen yemeğinde birlikte olur. Loti’nin ziyareti ramazan ayına rastlamıştır. Kadir gecesi kutlamaları için Sultan tarafından davet edildiği Yıldız Sarayı’na giderken bir yangına şahit olur. Loti, padişahla birebir görüşmesinde Osmanlı’nın modernleşmesiyle ilgili bazı kaygılarını dile getirir. Daha sonra Loti’ye özel olarak Topkapı Sarayındaki devlet hazinesi gezdirilir. Loti’nin yazısı ezandan duyduğu derin duygulanımla sona erer.

Eserin anlatımına değinecek olursak, Fransız okurun zihninde tanımadığı olguları somutlaştırmak için yazar, hedef kültürün aşına olduğu bazı benzetmelerden yararlanmıştı, örneğin boğazdaki kayıkları Venedik’teki gondollara, Kapalı Çarşı’yı labirente, ezanı obua çalgısına ve kilise orguna benzetmiştir. Eşdeğeri olmayan, bilinmeyen nesnelere yahut semt isimlerini kendi dilinin dilbilimsel özelliklerine uyarlayarak kullanmıştır. “Caique” (Kayık) ve “İeni-Tchirché” (Yeni Çarşı) örneklerinde olduğu gibi. Loti İstanbul’un güzelliğini anlatırken abartılı bir anlatıma başvurur. Kendi hatıralarını, hatta rüyalarını anımsayarak romantik bir üslupla okuyucuya şehri tanıtır. Bol bol “mélancolie” (melankoli) ve “tristesse” (hüzün) kelimeleriyle duygulanımını yansıtır. Bu çalışmada Loti’nin “İstanbul 1890” eserinde yapmış olduğu İstanbul betimlemeleri, övgüleştirme, çokkültürlülük, hareketlilik–canlılık, sessizlik, modernleşme, aidiyet duygusu ve maneviyat olmak üzere yedi temaya ayrılmıştır.

1. Övgüleştirme

Loti, eserinde romantizmin de etkisiyle, İstanbul'u yüceleştirerek anlatmıştır, özellikle ilk sayfalar itibariyle İstanbul'un silüetini ve camilerini anlatırken devasa bir görünümünden bahsetmiştir. Bu yüceleştirme hem şehri hem de camiler üzerinden islam dinini kapsamaktadır. Gemi ile şehre yaklaşıldığında yalnızca kendisinin değil herkesin bu silüetten heyecan duyduğunu vurgular. Loti, övgülerine zaman zaman olağanüstü unsurlar da ekleyerek şehri ve insanlarını peri masallarına benzetir.

1. ...“Oh! Stamboul! De tous les noms qui m'enchantent encore, c'est toujours celui-là le plus magique. Sitôt qu'il est prononcé, devant moi une vision s'ébauche: très haut en l'air, et d'abord dans le vague des lointains, s'esquisse quelque chose de gigantesque, une incomparable silhouette de ville.” ... (p. 1)

1. ...“Ah! İstanbul !Beni hala büyüleyen isimler arasında, hep o olmuştur. O telaffuz edilir edilmez, gözlerimin önünde yavaş yavaş bir görüntü biçimlenmeye başlar: Göklerde, çok yükseklerde, olabildiğince yükseklerde, öncelikle uzakların belirsizliği içinde, dev gibi bir şey, şehrin kıyas götürmez silueti belirir. ”... (s. 1)

Bu örnekte dünyanın dört bir yanını denizcilik yaparak gezen seyyah yazar ve aynı zamanda ressam olan Loti'nin eserin başında İstanbul'u tanıtmaya başlarken sözlerine “Oh (Ah)” diye iç çekerek başlaması, İstanbul'a olan derin hayranlığını ve sevgisini ortaya koymaktadır. Kaynak metinde Loti İstanbul'u okuyucuya tanıtırken yücelik belirten sıfatlarla nitelendirmeler yapmıştır. S'enchanter (büyülemek), magique (büyüleyici), très haut (çok yükseklerde), gigantesque (dev gibi), incomparable (karşılaştırılmaz) gibi övgü belirten sözcükler kullanmıştır.

2 ...“Elles sont l'immuable passé, ces mosquées; elles recéent dans leurs pierres et leurs marbres le vieil esprit musulman, qui domine encore là-haut ou elles se tiennent. Si l'on arrive des lointains de Marmara ou des lointains d'Asie, on les voit émerger les premiers hors des brumes changeantes de l'horizon; au-dessus de tout ce qui s'agite de moderne et de mesquin sur les quais et sur la mer, elles font planer le frisson des vieux souvenirs, le grand rêve mystique de l'Islam, la pensée d'Allah terrible et de la mort...”... (p. 1)

2 ...“Bu camiler değişmez bir geçmiştir; kuruldukları yükseklikte hala hüküm süren Müslüman anlayışını taşlarında ve mermerlerinde gizler. Marmara'nın ıssız köşelerinden. Asya'nın derinliklerinden gelince, ufkun değişken dumanlarının ötesinde insan ilk önce onları görür; denizde ve rıhtımda yeni ve değersiz göze batan ne varsa her şeyin üstünde, eski hatıraların titreşimlerini, İslam'ın mistik yüce hayalini, Allah'ın ulu düşüncesini ve ölüm kavramını onlar gezindirir...”... (s. 9)

İkinci örnekte ise, şehrin yüceleştirilmesi camilerin fiziksel büyüklüğü ile bağdaştırılarak aktarılmaktadır. Kitabın ilk sayfalarında yer alan bu örneklerde Loti, okuyucunun imgeleminde İstanbul'un silüetini Kız kulesi, Galata kulesi veya saraylar gibi turistik yapılardan ziyade camilerle tanıtmayı tercih ettiği görülmektedir. Yine



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

camilerden ve İslamiyetten bahsederken kaynak metinde “au – dessus de (her şeyin üstünde), grand (büyük), terrible (ulu), l’immuable passé (değişmez geçmiş)” sözcükleriyle İstanbul’u yüceltmektedir. Burada aynı zamanda camiler üzerinden İslam dinine atfedilen bir yücelik söz konusudur. İslam’ın İstanbul’da uzun süreli bir geçmişinin olduğu ve yüzyıllardır yüce bir din olarak toplumsal hayatta görünür olduğunda Loti’nin bu betimlemelerinden anlaşılmaktadır. Betimlemelerdeki bu yüceleştirme ifadeleriyle okuyucuda İstanbul’a dair bir merak uyandırmaktadır.

2. Çokkültürlülük

1886 yılında yapılmış olan nüfus sayımına göre İstanbul’da 873.000 kişi vardı, bu rakamın %44 Müslüman %17.5’ i Rum, %17.1 Ermeni, %5.1’i Musevi %15.3’ü yabancıydı, yani neredeyse müslüman olanlarla, müslüman olmayanlar yarı yarıyaydı. (Mantran,2015 ;316) Bu veri Loti’nin İstanbul’u ziyaret ettiği 1890 yılında şehrin ne kadar çokkültürlü bir dokuya sahip olduğu hususunda fikir vermektedir. Öyle ki bu çeşitliliğin bir sonucu olarak XIX.yüzyıl sonlarında İstanbul’da çıkan yabancı gazetelerde Beyoğlu ve Karaköy Constantinople, şehrin diğer kısımları ise İstanbul diye adlandırılmaktadır. Loti, bu şehirde her millettten, meşrepten insanın birlikte adetlerine göre hoşgörüyü yaşadığına dikkat çeker ve dünya üzerinde hiçbir başkent in bu denli çeşitli olmadığını vurgular. Ulaşım imkanlarının gelişmesi, Doğu Ekspresi’nin İstanbul’a bağlanmasıyla Avrupa’dan gelen turistler de İstanbul’un çok kültürlü yapısına farklı bir renk katar.

3. “Là-bas derrière nous, au-delà de cette colline de Péra qui nous surplombe, des faubourgs turcs, arméniens ou juifs s’arrangent, au hasard des coteaux ou des vallées, tout le long de laCorne-d’Or, face au grand Stamboul, qui couronne l’autre rive et les domaines; ils communiquent entre eux par mer surtout, au moyen de ces caïques légers, toujours en mouvement tant que reste au ciel une lueur de jour...”(p. 11, 13)

3. “Arkamızda bizi izleyen Beyoğlu tepesinin ötesinde, Türk, Ermeni ya da Musevi mahalleleri Haliç boyunca, yamaçta ya da vadide gönüllerince sere serpe karşı kıyıyı taçlandırarak kendine tepeden bakan İstanbul’a karşı yan yana dizilirler; bu mahalleler, kendi aralarında özellikle deniz yoluyla, gökte biraz da güneş parıltısı varsa, her an hareket halinde olan hafif kayıklarla birbirleriyle bağlantı halindedir.” (s. 19)

Bu örnekte “faubourgsturcs,arméniens oujuifs” (Türk, Ermeni ya da Musevi mahalleleri) İstanbul’daki kozmopolit, çokkültürlü yapıyı yansıtmaktadır. Ayrıca bu yapı birbirinden izole değildir, “ilscommuniquententre euxparmer surtout” (bu mahalleler kendi aralarında özellikle deniz yoluyla bağlantı halindedir.). “Auhasard” sözcüğü(gönüllerince sere serpe) kullanımıyla da Loti, İstanbul’da yaşayan yabancı nüfusun baskı altında olmadan gönüllerince yaşadıklarını belirtmektedir.

3. Hareketlilik- Canlılık

Loti, ressam ve müzisyen hassasiyetiyle gündelik hayatın renk ve seslerini çok canlı biçimde betimler. Sokaklardaki insan kalabalığına, dinamikliğe dikkat çeker.Loti, ramazan ayı dolayısıyla akşamların da oldukça şenlikli, şamatalı olduğundan bahseder.

4. “La mer est à ses pieds; unemer que sillonnent par milliers des navires, des barques, dans une agitation sans tréve, et d’où monte une clameur de Babel, en toutes les langues du Levant; la fumée flotte, comme un long nuage horizontal, sur l’amoncellement des paquebots noirs et des caïques dorés, sur la foule bariolée qui crie ses transactions et ses marchandages; l’incessante fumée recouvre tout de son voile.” (p. 1)

4. “Deniz onun ayaklarını yalar; bir deniz ki üzerinde binlerce gemi, kayak durup dinlenmeden telaş içinde vızır vızır dolaşır. Doğu’nun bütün dillerinden bir Babil uğultusu yükselir; dumanlar dalgaları yatay büyük bir bulut gibi bir sürü siyah yolcu gemilerinin ve yıldızlı kayıkların üzerinde, mallarını satmak için bağırarak alaca bulaca bir kalabalığın üzerinde; kesintisiz bir duman her şeyi tümüyle sarmalayan.” (s. 9)

Bu örnekte, par miliers (binlerce), une agitation sans tréve (durup dinlenmeden, telaş içinde, vızır vızır), monte une clameur de Babel (Babil uğultusu yükselir), foule bariolée (alaca bulaca bir kalabalık), l’incessante (kesintisiz) ifadeleriyle hareketlilik, canlılık ve kalabalıklık yansıtılmıştır. “Doğu’nun bütün dillerinden bir Babil uğultusu” ifadesi İstanbul’un çokkültürlü yapısına da vurgu yapan oldukça güçlü bir metafordur. “Babil Kulesi Eski ahitte anlatılır (İncil 1961 :14). Babil halkı göğe ulaşan bir kule yapmak istemektedir. Buna kızan Tanrı onları cezalandırır. Tek bir dili konuşan Babilliler artık bir çok dil konuşup birbirini anlayamaz hale gelirler ve kentlerini terk ederek dağılırlar.” (Eruz, 2010; 31) Loti yapmış olduğu görsel ve işitsel betimlemelerle adeta okuyucunun zihninde İstanbul manzarasını canlı kılmaktadır.

4. Sessizlik- Huzur

Loti, ara sokakları, Haliç’in bazı mahallelerini, Eyüp semtini–mezarlığını ve sarayları sessiz, sakin, huzurlu olarak nitelendirir.

5. “Comme il était bien choisi, le lieu, pour dominer, pour surveiller de haut cette Turquie, assise superbement sur deux des parties du monde! Et aujourd’hui quelle paix ici et quelle mélancolique splendeur dans cet isolement si complet des modernes agitations de la vie, dans ce grand silence d’abandon, sous ce claire marne soleil!...” (p. 41)

5. “Dünyanın bu iki yakasına muhteşem bir şekilde kurulmuş olan Türkiye’yi yukarıdan gözetlemek ve ona hakim olmak için, mekan ne kadar da isabetli seçilmiş ! Oysa bugün, burası dünyadan elini ayağını çekmiş melankolik atmosferiyle, hayatın günlük telaşı arasında, kendini koyverdiği derin sessizliği içinde ve bu parlak, hüzünlü güneş altında ne huzurlu görünüyor.” (s. 49)

Loti, Topkapı Sarayı’ndan bahsederken bulunduğu konum itibarıyla çok isabetli seçilmiş olduğunu belirtmektedir. Saraydan İstanbul görünümünü incelerken buradaki sessizlik, dinginlik ona huzur verir ve çok hoşnut eder. Yazar, “quelle paix !” (ne huzurlu!), “quelle mélancolique splendeur !” (ne melankolik ihtişam!) vurgusuyla burayı çok beğendiğini belirtmiş, sarayın bulunduğu yeri niteleyen “isolement” sözcüğü (yalnızlık, ıssızlık, kendi köşesine çekilme, soyutlanma), “etat d’une habitation, d’un lieu écarté, perdu” (dünyadan elini ayağını çekmiş) manalarıyla ele alınmıştır.

“Mélancolie” yazarın bu eserde en çok kullandığı kelimelerden birisidir, çevirmen tarafından bazen “hüzün” bazen “melankoli” olarak erek metine aktarılmıştır. Bu örnekte ise “Mélancolie” sözcüğünü sarayın yerini ve atmosferini takdir ettiği diğer olumlu sözcüklerle (paix, splendeur, isoloment) birlikte bağlaması Loti için bu kelimenin olumlu bir duygudurumu olduğunu düşündürmektedir. Ele alınan cümlelerin devamında “isoloment si complet des modernes agitation de la vie” (modern hayatın günlük telaşından tam bir soyutlanma) diye betimleyen Loti, modernizmden bir kaçış, bir sığınak olarak da Doğudaki İstanbul’un bu noktasına okuyucunun dikkatini çekiyor.

5. Modernleşme

Modernleşme konusunda Loti’nin ikili bir tutumu söz konusudur. Hem İstanbul’un Avrupa’ya göre geri kalışına bir yandan üzülmüş, hem de herşeyi on beş sene evvel bıraktığı gibi bulmak ister. Padişahla da bu husustaki endişelerini paylaşır.

6. “Et des deux côtés de cette rue, sous des berceaux de vigne, devant les cafés turcs qui se suivent porte à porte, encombrant tout de leurs petits tabourets et de leurs petites tables, viennent s'asseoir par centaines ces portefaix qui ont peiné tout le jour à remonter, des navires, des quais, des douanes, les malles des voyageurs, les caisses et les ballots de marchandises. Joyeux du repos des soirs, ils arrivent les uns après les autres, demandant un narguilhé, ces hommes qui font métier de remplacer, avec leurs larges épaules et leurs jarrets de fer, les camions, les chariots, inconnus à Constantinople.” (p. 9, 11)

6. “Bütün gün boyunca gemilere, rıhtıma, gümrüğe, yolcuların bavullarını, kasalarını ve büyük balyalarını indirip çıkarkaktan canları çıkmış yüzlerce hamal, buralara şöyle bir nefes almak için gelir. Akşamın dinlenme sevinciyle birbirleri ardınca gelen ve nargile siparişi veren bu geniş omuzlu, yorgunluk nedir bilmez insanlar, İstanbul’da henüz bilinmeyen kamyon ve yük arabalarının yerini tutar.” (s. 17)

1890’lı yılların İstanbul’unda hala insan gücü kullanılmaktadır. Loti, makineleşmenin Batıdaki kadar yaygın olmadığı İstanbul’dan hamalların görüntüsünü okuyucuya aktarır. “...ces hommes qui font métier de remplacer avec leurs larges épaules et leurs jarrets de fer, les camions, les chariots, inconnus à Constantinople.” (...bu adamlar geniş omuzları ve demirden bacaklarıyla, İstanbul’da henüz bilinmeyen kamyon ve yük arabalarının yerini tutar). Hamallar için kullanılan “leurs jarrets de fer” (demirden bacakları) nitelemesini çevirmen kendi yorumunu katarak (yorgunluk nedir bilmez insanlar) ifadesiyle daha da genişletmiş ve zenginleştirmiştir. İstanbul’un geri kalmışlığı Loti’nin şu tespitinden kolayca anlaşılabilir: “lescamions, leschariots, inconnus à Constantinople” (İstanbul’da henüz bilinmeyen kamyon ve yük arabaları).

6. Aidiyet Duygusu

Loti söylemleriyle İstanbul’u sahiplenir, turistlerin ve diğer yabancı ziyaretçilerin bir işgal havasında şehre saygı duymadığından, hürmet etmediğinden bahseder. İstanbul’u “yitik vatanım” diye niteler. Uzaklardayken tekrar tekrar bu şehri rüyalarında gördüğünü söyler. Hatta gözü kapalı İstanbul’u çizebileceğini iddia eder.

7. “Et ces rues, ces places, ces banlieues de Constantinople, il me semble qu’elles sont un peu à moi, comme aussi je leur appartiens. Tous ces désœuvrés de boulevard que l’Express-Orient, y jette maintenant

en foule, je leur en veux de s'y promener, comme à des intrus profanant mon cher domaine sans y apporter l'admiration ni le respect que le vieux Stanboul commande encore.” (p. 5)

7. “Ve o sokakları, meydanları, o kenar mahalleleriyle biraz bana aitmiş gibi, biraz da ben onlarınmışım gibi gelen bir kent.Son zamanlarda, Doğu Ekspresi caddelerine yığınlarla işsiz güçsüz insanı boşaltıyor, onların burada aylak aylak dolaşmalarına içerliyorum. Sanki benim sevgili mekanıma karşı ne bir hayranlık ne de bir saygı beslemeden, hoyratça gasetmiş gibiler, oysa yaşlı İstanbul henüz bunları hak etmiş değil.” (s. 11, 13)

Loti, İstanbul'u ne derece sevdiğini ve kendisini İstanbul'a, İstanbul'u da kendisine ait hissettiğini açıkça ifade etmektedir. Yazar burada “qu'elles sont un peu à moi, comme aussi je leur appartiens” (biraz bana aitmiş gibi biraz da ben onlarınmışım gibi) ve İstanbul için “mon cher domaine” (benim sevgili mekanım) ifadelerini kullanmış ve İstanbul'u kişileştirmiştir: “le vieux Stanboul commande encore” (Yaşlı İstanbul henüz bunları hak etmiş değil). Aidiyet bildiren kelimeleri sırasıyla incelersek “appartenir” için (ait olmak) fiili Fransızca sözlükte “se donner à quelqu'un d'autre par amour” anlamındadır.“mon cher domaine” (benim sevgili mekanım) ifadesinde ise hem pronom possessif (iyelik zamiri), “mon” (benim) ve “cher” (sevgili) sözcükleri kullanılmıştır.

7. Maneviyat

Loti'nin ziyareti ramazan ayına rastlar. Akşamları sokaklarda gezinirken mahyaların ışıltılı görüntülerinden ayrı bir keyif alır. Ezanı melek sesine, çocuk sesine ve obuaya benzeterek Fransız okura tanıtır. Kadir Gecesi kutlamaları için padişah tarafından Yıldız Sarayı'na davet edilir. Hamidiye Cami'sindeki Kuran-ı Kerim tilavetinden ve ilahilerden çok etkilenir. Bu ibadetlerin insana huzur ve dirayet verdiğini gözlemler. Bu sayede Türklerin ölümden korkmaman, cesur askerlerinin olduğu kanısına varır.

8. “En effet, au milieu du tranquille silence extérieur, tout à coup la voix s'élève, délicieusement sonore; elle a le mordant d'un hautbois et la pureté céleste d'un orgue d'église; avec une sorte de détachement inexpressif, comme en sommeil et en rêve, elle jette la prière musulmane aux quatre coins du ciel bleu ...Et alors une intense impression d'Islam revient me faire frissonner jusqu'aux cordes profondes.” (p. 47)

8. “Dışarının huzurlu sessizliğinde, aniden bir ses yükseldi, gerçekten de öyle tatlı bir çınlayışı vardı ki onda bir obuanın dokunaklı, bir kilise orgunun ilahi berraklığı gizliydi; bu ses sanki rüyada uykudaymış gibi kendinden geçmiş, mavi gökyüzünün dört bir köşesine müslüman dualar ulaştırıyordu... İşte o an, İslam'ın yoğun etkisi tüylerimi diken diken etti.” (s. 54)

Loti, Kadir gecesi kutlamalarının sabahında Yıldız Sarayı'nda konuk edilmektedir. Geçen geceki dini musiki üzerine sadrazamla sohbet ederken okunan ezanı pencereden dikkatlice dinler ve son derece olumlu bir şekilde etkilenir. Yazar ezanı okuyucuya şu ifadeler ile tanımlar: “délicieusement sonore ” (tatlı bir çınlayış).“ ... elle a le mordant d'un hautbois et la pureté céleste d'un orgue d'église ” (onda bir obuanın dokunaklılığı ve bir kilise orgunun ilahi berraklığı vardı). Loti, Fransız okuyucuya ezanı, kilise orgu ve obu gibi hedef kitlenin bildiği enstrümanlar üzerinden tarif etmektedir.“ avec un détachement inexpressif ” (anlamlandırılmayan



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

bir kopuş ile) ifadesindeki”détachement ” sözcüğü”kopma, unutmama, vazgeçme, uzaklaşma”anlamlarına gelmektedir.Loti ezanın insana bir çeşit trans etkisi verdiğini ima etmiştir.“... ellejettela prièremusulmaneauxquatre coinsducielbleu” (mavi gökyüzünün dört bir köşesine Müslüman duaları salıyordu). Örneğin en son kısmında da yazar, İslam’ın yoğun etkisinin tüylerini diken diken edişini dile getirmektedir. Necdet Hacıoğlu (1978), “La Turquie vue par Pierre Loti” isimli doktora tezinde daha evvel hiçbir Fransız seyyahın, ezanın beş farklı makamda okunduğunu Loti gibi fark etmediğini belirtmiştir. Loti sanatçı hassasiyetiyle bu ayrımı algılayabilmiştir.

Sonuç olarak, Pierre Loti, her ne kadar romantik ve empresyonist bir yazar olsa da incelenen eserinde 19.yy İstanbulu’na ilişkin gündelik yaşantı ve şehir görünümüne dair tarihsel nitelikte veriler sunmaktadır. Loti, İstanbul anlatımlarında şehirle ilgili hoşuna giden herhangi bir şeyi tanımlamak için sık sık romantik öğelere, olağanüstü unsurlara başvurur. Bu nedenle, çevirmen, yazarın gerçekdışı nitelikteki sözcüklerini bazen güzellik övgüsü, bazen de peri masalları benzetmeleri ile Türk okura aktarmıştır.

Loti’nin Osmanlı İstanbulu’na dair gerek dini ve gerekse kültürel bilgisi, anlatımı yetersiz kaldığında yazarın söylemek istediklerini çevirmen kendisi çıkarımda bulunarak eklemelerle tamamlamıştır. Böylece, çevirmen Türkçeye özgün ifade ve deyimlere yervererek daha yetkin bir anlatım tekniği oluşturmuştur, yerlileştirme stratejisini kullanmıştır.

Loti, şehri adlandırırken Constantinople ve İstanbul ayrımını yapmış, gayrimüslimlerin yoğun olarak yaşadıkları yerleri Constantinople diye belirtmiştir.Bu eser, gezi yazısı özelliğini barındırdığı için, yazar kendi ağzından, hisseden öznenin algısıyla İstanbul’u anlatmıştır. Loti’nin, Doğunun sultan şehri İstanbul’a dair, Türk-İslam yaşantısı dikkatli gözlemlemiş, iyi bir anlatıcı olduğu söylenilebilir. İstanbul’u yitik vatani bilmesi ve kendisini mesleğinden dolayı (denizci) sürgünde görmesiyle özlem duyan romantik, melankolik bir üslupla şehri tanıtmıştır.

Kaynakça

Çetin, Nurullah: “Türk Gezi Edebiyatına Genel Bir Bakış”, Kıbatac Gezi Edebiyatı Sempozyumu, Nevşehir, 26-29 Mart 2006, s. 17-42.

Çetişli, İsmail: Batı Edebiyatında Edebî Akımlar, Akçağ Yayınları, Ankara, 2017.

Çotuksöken, Yusuf: Edebiyat Terimleri Sözlüğü, İstanbul, Cem Yayınevi, 1992.

Devrimci-Yiğit, Zehra: “Batılı Gezginlerin İstanbul’u 19. Yüzyıl Yazarlarına Ekolojik Bakış”, İstanbul Üniversitesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2009

Eruz, Sâkine: Çokkültürlülük ve Çeviri: Osmanlı Devleti’nde Çeviri Etkinliği ve Çevirmenler, Multilingual Yayınları, İstanbul, 2010.

Işın, Ekrem- Pinguet, Catherine: Doğu’nun Merkezine Seyahat(1850-1950), İstanbul, 2015.

Kefeli, Emel: Metinlerle Batı Edebiyatı, 3F Yayınları, İstanbul, 2007.

Kurak, Kemal: Pierre Loti, Ankara, Elips Kitap, 2007.

Loti, Pierre: Constantinople en 1890, Isis Yayınevi, İstanbul, 1990.

Loti, Pierre: İstanbul 1890, Çev. Galip Baldıran, Vadi Yayınları, Ankara, 1999



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

PSİKOLOJİK SERMAYE İLE İŞ TATMİNİ ARASINDAKİ İLİŞKİDE DESTEKLEYİCİ ÖRGÜT KÜLTÜRÜNÜN DÜZENLEYİCİ ROLÜ

Beyza Uçkan

İstanbul Üniversitesi

Öz

Yoğun küresel rekabetin yaşandığı, verimlilik ve işgören sağlığı ile ilgili yapılan araştırmaların önem kazandığı günümüzde pozitif psikoloji akımının örgütsel davranış alanında etkileri görülmektedir. İşgörenlerin yaptıkları işten aldıkları doyumun performanslarını ve verimliliklerini artırdığı görülmektedir. Bununla beraber işgörenlerin içinde bulunduğu çalışma ortamı, kültürün ve liderlerin destekleyiciliğinin artmasıyla da örgüte her anlamda pozitif katkıları olmaktadır. Pozitif psikoloji akımının örgütsel davranış literatürüne kazandırdığı psikolojik sermaye kavramı, örgütteki destekleyicilik kültürü ve iş tatmini faktörleriyle ilişkilidir. Bu çalışmada da örgütsel psikolojik sermaye ve iş tatmini arasındaki ilişkide destekleyici örgüt kültürünün düzenleyici etkisinin olup olmadığı araştırılmıştır. Ayrıca çalışmanın daha önce yapılan çalışmalardan farklı olarak insan kaynakları ve danışmanlık alanında gerçekleştirilmesi, kavramların birbirleriyle olan ilişkilerinin ortaya konması ve buna yönelik yönetim uygulamalarının hayata geçirilmesi ile ilgili öneriler sunması yönünden önem taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: İş Tatmini, Destekleyici Örgüt Kültürü, Psikolojik Sermaye, Pozitif Psikoloji

1. Giriş

Yoğun küresel rekabetin yaşandığı bilgi ekonomisinde, psikolojik sermaye işletmeler için sürdürülebilir rekabet avantajı sağlanması için önemi giderek artan bir kıymet olarak ön plana çıkmaktadır. Pozitif psikolojinin örgütsel alana yansması olarak ortaya çıkan pozitif örgütsel davranış, örgüt içindeki çalışanların ölçülebilir, geliştirilebilir pozitif psikolojik yeteneklerine odaklanmaktadır. Özellikle bireyin pozitif psikolojik gelişimsel durumu olarak ifade edilen psikolojik sermaye ve onun unsurları olan umut, iyimserlik, dayanıklılık ve özgüven sinerjik bir etki yaratarak örgütsel çıktıları olumlu şekilde etkilemektedir (Luthans vd., 2007b; 2007a). Pozitif örgütsel davranış çalışmalarında psikolojik sermaye ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında iş tatmini, üretkenlik, yaratıcılık, iş performansı, örgütsel vatandaşlık davranışı, otantik liderlik, destekleyici örgüt iklimi çalışılmıştır.

İş görenlerin işlerine karşı duyduğu memnuniyet duyma ya da duymama ve hoşnut olma ya da olmama durumunu iş tatmini kavramıyla açıklanmıştır. Günümüzde bireysel performansın ya da verimliliğin artırılmasını amaçlayan yaklaşımlar içerisinde iş tatmini kavramı önemli bir yere sahiptir. Her çalışanın işine ve işyerindeki ilişkilerine yönelik olarak zaman içinde geliştirdiği bir tutum vardır. Kişilerde bu tutumun oluşmasında iş hakkındaki bilgi, işin sonucuna ilişkin yaklaşımlar ve iş ortamının koşulları önemli ölçüde rol oynar. İş görenlerin yaşadığı iş deneyimleri sonucu ortaya çıkan ruhsal durumu olumlu ise bu, iş tatmini, eğer olumsuz ise iş tatminsizliği olarak açıklanabilir. Bu kavramın yıllar içerisinde önem kazanması ve işverenlerin dikkatini çekmesinin sebebi ise çalışan sağlığı ve verimlilik ile ilgili oluşudur. İş performansı, verimlilik, üretkenlik gibi konular iş tatmini ile en çok çalışılan konulardandır. Artan rekabet, nitelikli çalışanlara sahip olmayı ve onlardan en verimli şekilde yararlanmayı gerektirdiğinden örgütler, iş görenlerinin iş tatmin düzeylerini yükseltmeye yönelik uygulamalar içerisinde girmişlerdir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Örgüt kültürü ise, belli bir örgüt ya da organizasyonun belirli davranışları, ifade ve uygulama şekilleri olarak ifade edilmektedir (Trompenaars ve Hampden-Turner, 1997, s.7). Mendenhall ve ark. (1995, s.78)'e göre örgütler; liderlik, iş tasarımı ve ödüllendirme aracılığı ile kendi kültürünü oluşturmaktadır. Yapılan çalışmalar göstermektedir ki çalışanlar, organizasyonun sahip olduğu kültürden etkilenmekte, yapının davranışı etkilediği gibi kültür de işgören davranışlarını olumlu ya da olumsuz olarak etkilemektedir. Birçok kültür tarzı olduğunu belirtmekle beraber, destekleyici örgüt kültürü yenilikçilik, yaratıcılık, uyum, tatmin, yüksek performans noktasında çalışanları olumlu yönde etkilemektedir.

Yapılan çalışmalarda bireylerin pozitif güçlerinin sinerjik ifadesi olan psikolojik sermaye ve önemli örgütsel çıktılardan birisi olan iş tatmini arasında olumlu ilişkilere işaret edilmektedir. İşgörenin çalıştığı ortamdaki örgüt kültürü çalışanın tatminini etkilemektedir. Bu çalışmada, çalışanlar tarafından örgüt kültürünün olumlu ve destekleyici bir şekilde algılanıyor olup olmamasının bu ilişkiadaki düzenleyici etkisi araştırılmıştır.

2. Kavramsal Çerçeve

2.1. İş Tatmini

İş tatmini; kişide, çalışma yaşamı veya söz konusu kişi ile çalıştığı iş yeri koşulları arasındaki uyumun bir sonucu olarak ortaya çıkan memnuniyet duygusu ve kişinin işine karşı almış olduğu pozitif bir tutum olarak tanımlanmaktadır (Ugboro/Obeng, 2000: 254).

Literatürde ise iş tatmini; bireyin iş çevresinden yani işin kendisinden, yöneticilerden, çalışma grubundan ve iş organizasyonundan elde etmeğe çalıştığı, rahatlatıcı ve iç yatıştırıcı bir duygu olarak tanımlanmıştır (Karaduman, 2002: 70). Çalışma hayatının bir kalite ölçütü olarak da ifade edilmiştir (Schultz/Schultz, 1998: 250).

Çalışanların işle ilgili tutumlarının önemi 1930'larda yapılan Hawthorne araştırmalarıyla anlaşılmaya başlanmıştır. Sonrasında çalışanların davranışları, tutumları üzerine birçok araştırma yapılmış ve yapılmaya da devam etmektedir.

İş tatminini etkileyen etmenler çevresel ve kişisel değişkenler olarak iki ayrı grupta incelenebilir. Çevresel değişkenler, iş içeriği, denetim, ücret ve yükselme olanakları, sosyal etkileşim ve çalışma grubu; kişisel değişkenler ise yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, kültür, zekâ ve meslek değişkenleridir (Silah,2001:106).

Hezberg'in Motivasyon kuramında, hijyen faktörleri ve motivatörlerden bahsetmektedir. Motivatörler, işin kendisi, sorumluluk, başarı-gelişme, ilerleme ve tanınma olarak sıralayabiliriz. Hijyen faktörleri ise eksikliği olduğu durumlarda tatminsizlik yaratan faktörlerdir. Bunlar ise kişiler arası ilişkiler, teknik denetim, işletme politikası ve yönetimi, iş güvenliği, çalışma koşulları, ücret ve maaşlar olarak ele almıştır. Bu faktörler örgütün içerisinde bulunduğu kültürlere göre değişiklik gösterebilmektedir. Kimi kültürde hijyen faktörü olan bir şey farklı bir kültür için motivasyon sağlayıcı olabilir. Hezberg, iş tatmini ve tatminsizliğinin birbirinin karşıtı olmadığını beyan etmiştir. Çalışanlarda tatminsizlik doğuran nedenleri ortadan kaldırmak, nötrleştirmek, onlarda iş tatmini yaratmaz. Ücretin iş tatminsizliğinde iş tatminine oranla daha etkili olduğu görülmüştür (Silah 2001:115).

İşletmeler her yıl birçok nitelikli işgücünü kaybeder. Bu durumda sonuç işgücü maliyetlerinin artış göstermesidir. İşgücü devir oranı yani işgörenlerin iş yeri değişimi işletmeler için iki önemli maliyeti ortaya



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

çıkartır (Andrews, 2003: 3). İlki bu işgörenlerin işletmeye kazandırılması için uygulanan eğitim ve geliştirme masrafları ve bu kişilerin işletmeyi terk etmeleri sonucu, işletmenin mevcut boşluğu gidermek için harcamak durumunda olduğu giderler. İkincisi ise bu kötü durumun işletmede kalan diğer işgörenler üzerinde yapmış olduğu olumsuz etkidir. İşletmede yönetsel anlamda bütün çabalar işgücü devir oranının azalmasını sağlamaya yönelik olur. Bu durumun önlenmesi için yapılacak çalışmaların temelini; işgören ihtiyaçlarının iyi bir biçimde belirlenip, bu ihtiyaçların giderilmesi ve iş tatmininin sağlanması teşkil eder.

İş tatmini üzerinde yapılan araştırmalarda kavram; genel olarak örgütsel davranış ve verimlilik artışı sağlayan bir faktör olarak ele alınmıştır. İşin niteliği, ücret, terfi fırsatları, çalışma şartları, beşerî ilişkiler, kişisel farklılıklar, örgütün büyüklüğü, yönetime katılma, denetim biçimi iş tatmini etkilemektedir.

2.2. Psikolojik Sermaye

Psikolojik sermaye kavramı günümüz çalışma hayatının gelişimi için insan kaynaklarının güçlü yönleri ve psikolojik kapasiteleri üzerinde yapılan çalışmalar sonucunda ortaya çıkmış pozitif yönelimli bir kavramdır. Psikolojik sermaye uzun vadeli başarı ile rekabet avantajı sağlamak için yönetilebilmektedir.

Günümüzün değişen çevre koşullarına uyumu sağlamak ve rekabet ortamında güçlü kalabilmek için örgütsel psikoloji alanında çalışmalar ve yeni yaklaşımlar önem kazanmaktadır. Böylece pozitif psikoloji alanından hareketle olumsuz davranışlar yerine pozitif davranışlara yönelen pozitif örgütsel davranış akımı ortaya çıkmıştır. Pozitif örgütsel davranış kapsamında yapılan çalışmalar sonucu örgütlerde insanın değerini anlamak ve onun gerçek potansiyelini açığa çıkarmak için insan sermayesi ve sosyal sermayenin ötesinde pozitif psikolojik sermaye kavramı önem kazanmıştır (Luthans, Youssef ve Avolio, 2006).

Luthans ve arkadaşlarına (2010) göre yıllar boyu psikoloji alanında durumsallık ve kişisel özelliklerin neler olduğu üzerinde tartışmalar yaşanmıştır. Durumsal ve kişisel özellikler çoğunlukla birbirinden ayrı bağımsız kavramlar olarak görülmüş olsa da bunlar bir süreç dâhilinde aşağıdaki şekilde ele alınabilmektedir:

- Bir uç nokta da nispeten saf durumsallık vardır ki bu durumsallık anlık ve çok değişken olan duyguları kapsar. (zevk, mutluluk vb.),
- Daha sonra ise durumsallık benzeri oluşumlar gelir ki bunlar daha şekillendirilebilir gelişime açık pozitif psikoloji kaynaklarıdır. (özyeterlilik, umut, iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık),
- Süreç dâhilinde hareket edildiğinde kişisel özellikler benzeri oluşumlar gelir ki bunlar daha sabit değiştirilmesi zor benlik özellikleridir. (karakter ve kişisel özellikler),
- Son olarak diğer uç nokta olan saf özellikler gelir ki bunlar oldukça sabit ve değiştirilmesi çok zordur. (zekâ, yetenek, kalıtsal özellikler).

İşte bu noktada bireylerin durağan ve sabit olmayan durumsal özelliklerinin geliştirilmeye açık olduğunu belirten Luthans ve Youssef (2004), pozitif örgütsel davranış yaklaşımıyla günümüzdeki örgütlerde çalışanların performanslarının ve etkinliğinin artırabileceğini değerlendirmiştir.

Psikolojik sermaye;

- Hedefe giden yolda başarmak için umuda sahip olmak,
- Şimdi ve geleceğe yönelik başarı kazanma konusunda iyimser olmak,



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

- Zor görevleri üstlenme, gerekli gayreti gösterme ve mücadele etme konusunda öz yeterliliğe sahip olmak,
- Problemler yaşamasına rağmen başarı için psikolojik dayanıklılığı sürdürmek,

olmak üzere dört boyutta incelenmektedir.

Pozitif psikolojik sermayenin performans ve davranış üzerindeki etkisi pozitif örgütsel davranışın oluşturduğu dört bileşenin etkisinden daha kapsayıcıdır ve sinerji oluşmaktadır. Örneğin umutlu insanlar başarıya ulaşmak için kendi yollarını belirlediklerinden dolayı daha iyimser ve dayanıklıdır. Pozitif psikolojik sermaye bileşenlerinin her biri diğeriyle etkileşim içerisindedir. Dolayısıyla her bileşen pozitif psikolojik sermaye kavramına bir özellik ekler ve eklenen bu özelliklerin oluşturduğu bütün, parçalarının oluşturduğundan daha farklı yeni bir kavramı tanımlamaktadır (Luthans, Youssef ve Avolio, 2006).

Luthans ve arkadaşları (2010, 48) psikolojik sermayenin dört boyutunun birbiriyle etkileşim içinde olduğunu, bu durumun daha yüksek performansa, artan motivasyona ve olumsuzluklar karşısında pozitif tepkilere neden olduğunu belirtmektedirler.

Psikolojik sermaye ile ilgili yapılan bir içerik analizinde psikolojik sermayenin ilişkili olduğu kavramlar incelendiğinde, psikolojik sermayenin en fazla ilişkisinin kurulduğu değişkenler; iş tatmini, otantik liderlik (kendini bilme, kendine güvenme, iyimser olma, ahlaklı davranma gibi özellikleri taşıyan liderlik tarzı), örgütsel vatandaşlık davranışı, iş performansı ve çalışan performansı, örgütsel bağlılık, destekleyici kültür ve çalışanların sapkın davranışlarıdır.

2.3. Destekleyici Örgüt Kültürü

Örgüt kültürü, toplum kültüründen etkilenmektedir, yapılan araştırmalar örgüt kültürü ile toplum kültürü arasında ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca örgüt kültürü birçok dışsal faktörden etkilenmektedir. Örgüt kültürü, örgütü oluşturan üyelerin ortak sembolleri, değerleri, inançları ve davranışlarını kapsamaktadır. Örgüt kültürü, zaman içinde oluşmakta ve yerleşmektedir. Kurucuların ve üst yönetimin yönetim şekli, kişilik özellikleri, vizyonu örgüt kültürüne etki etmektedir. Organizasyonun kuruluş hikayesi, çalışanlar arasında anlatılan tarihi olaylar, çalışanlar arasında sıkça kullanılan semboller de örgüt kültürünün bir parçasıdır. Örgüt kültürü zaman içinde oluşturulur ve değiştirilmesi zaman almaktadır. Misyon, vizyon, strateji kavramları kültürün şekillenmesinde etkilidir. Ayrıca liderlik, iş tasarımı ve ödüllendirme örgüt kültürünü etkileyen ve şekillendirilmesinde rol oynayan önemli faktörlerdendir. Bir organizasyon içerisinde farklı alt kültürler olabilir ancak bunlardan en baskın ve yaygın olanı kurumun kültürü olarak ifade edilebilir. Alt kültürlerle ilgili birçok araştırma yapılmıştır.

Harrison (1972) ve Handy (1985) örgütlerde güç kültürü, rol kültürü, görev kültürü, birey kültürü olmak üzere dört çeşit örgüt kültürü tanımlamıştır (Uzkurt ve Şen, 2012: 29). Cameron ve Freeman (1991: 29) tarafından ortaya konulan çalışmada örgütlerde kültür tipleri modeli oluşturulmuştur (Cameron ve Quinn, 2006: 29), buna göre örgüt kültürleri klan örgüt, adhokrasi örgüt, hiyerarşi örgüt ve pazar örgüt olarak tanımlanmıştır (Özdevecioğlu ve Akın, 2013: 117). 1960'lı yıllara kadar yapılan birçok araştırmalarda, istikrarlı, verimli, son derece tutarlı ürün ve hizmetler sağlamak için Weber'in hiyerarşi ve bürokrasi modeli örgütler için ideal bir model olarak görülmüştür (Cameron ve Quinn, 2006:37). Hofstede (1993)'e göre kültür; bir grubu ya da insan topluluğunu diğerlerinden ayırt eden zihnin toplu programlanmasıdır. Hofstede yapmış olduğu çalışmalarda



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

beş farklı kültür boyutu ortaya koymuştu. Güç mesafesi, bireycilik/ toplulukçuluk, erillik/ dişillik, belirsizliğe karşı tolerans ve kısa/uzun dönemli odaklanma. Danışman ve Özgen tarafından 2003'te yapılan çalışma ile örgütlerde alt kültürler kuralcılık, hiyerarşi, sonuç, klan, destekleyicilik, takım, gelişme, profesyonellik ve açıklık eğilimleri şeklinde belirlenmiştir (Danışman ve Özgen, 2008: 286).

Destekleyicilik boyutunda, bireyler inisiyatif alır, bilgi herkese paylaşılır, kişisel haklara ve kişiye saygıya değer verilir, çalışanların şahsi menfaatlerine hassasiyet gösterilmektedir (Danışman ve Özgen, 2003: 107). Destekleyicilik boyutu çalışmanın değişkenlerinden bir tanesidir ve uygulamada da ele alınmıştır. Destekleyici kültürlerde, çalışanlar inisiyatif alabilirler, liderler için örgüt bir oyun alanıdır. Liderler, çalışanlarını uygun iş ve sorumluluklarla görevlendirir. Destekler, yön verir, yetki devri ile güçlendirirler. Liderler için bu destekleyici ortamın tatmin edici olduğu söylenebilir. Çalışanlardaki ve liderlerdeki bu tatmin çalışanların performanslarına ve verimliliklerine yansıtacağı düşünülmektedir. Destekleyici örgüt kültürü örgütsel bir değişkendir ve örgüt içinde kültürel bir yenilik ve iyileştirme ile destekleyicilik tarzı benimsenebilir ve örgüt için uygulanabilir. Bunun liderlere, lider yöneticilere ya da yöneticilere önemli bir görev düşmektedir. Yönetim olarak örgütsel kültürlerden destekleyici örgütün benimsenmesi ve destekleyici kültürün özelliklerinin iyileştirilmesi, geliştirilmesi örgütlerin etkinliği, performansı ve verimliliği açısından faydalı olabileceği değerlendirilmektedir.

2.4. Psikolojik Sermaye, İş Tatmini ve Destekleyici Örgüt Kültürü İlişkisi

Psikolojik sermaye kavramı, rekabet avantajının elde edilmesinde örgüt yönetimine yeni bir bakış açısı sunmakla birlikte, kişilerin psikolojik durumlarının açıklanmasında etkili olduğu değerlendirilen faktörlerden birisi destekleyici bir örgütsel ortamdır. Destekleyici örgüt kültürüne odaklanan bazı çalışmalar, psikolojik sermayenin oluşturulması ve geliştirilmesinde örgüt kültürünün önemli bir rolü olduğunu göstermektedir (Luthans vd., 2007a) Bunun yanında, özellikle kişilerin sahip olduğu önemli çevresel kaynaklardan birisi olan sosyal desteğin (Baker vd., 1996); yaşamın duygusal yönü olan sevgiyi, diğerlerinden kabul görme gibi öz saygıyı ve zorluklar karşısında yardım almayı içinde barındıran çok boyutlu yapısıyla, kişilerin psikolojik durumlarına olumlu katkılar sağlayan bir unsur olduğu belirlenmiştir (Cohen vd., 2000).

Psikolojik sermayesi yüksek olan bireyler örgüt içerisinde olumlu işgören tutumlarına sahip olacak bu doğrultuda olumlu davranışlar sergileyecektir. Bununla beraber işgörenlerde yapılan işe karşı memnuniyet duyma, örgüte bağlılıklarının ve aidiyetlerinin de artması beklenmektedir. Bu noktada, psikolojik sermaye ve iş tatmini arasındaki ilişkide kültür faktörü de önemli bir rol oynamaktadır. Destekleyici örgüt kültürü işgörenlerin psikolojik sermayelerinin artmasında ve iş tatmini yaşamalarında önemli bir role sahiptir. Destekleyici örgüt kültürü çalışanların yenilikçi davranışlarının da ortaya çıkarılmasında etkilidir.

3. Yöntem

3.1. Katılımcılar

Araştırma, nicel olarak tasarlanmış ve araştırmadaki veriler yazılı soru sorma (anket) tekniği ile elde edilmiştir. Uygun (convenience) örneklem yönteminin benimsendiği araştırma, örgütsel psikolojik sermaye, iş tatmini ve destekleyici örgüt kültürü arasındaki ilişkileri test etmek amacıyla İstanbul'da faaliyet gösteren insan kaynakları ve danışmanlık firmasında 35 kişinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların %57'si (20) kadın, %43'ü (15) erkektir. Katılımcıların %3'ü (1) doktora, %29'u (10)'u yüksek lisans, %66'sı (23) lisans,



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

%3'ü (1) ön lisans mezundur. Katılımcıların kurumda çalışma sürelerine göre değerlendirdiğimizde %77'si (27) 1-2 yıldır kurumda çalışmakta, %9'u (3) 2-3 yıldır kurumda çalışmakta ve %14'ü (5) 3-5 yıldır kurumda çalışmaktadır.

3.2. Ölçüm Araçları

Araştırmada katılımcılara dört bölümden oluşan bir anket verilmiştir. Anketin ilk bölümünde; demografik bilgiler (yaş, cinsiyet, eğitim durumu, kıdem) yer alacaktır. Anketin ikinci bölümünde Luthans ve arkadaşları (2007) tarafından geliştirilen Psikolojik Sermaye Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın üçüncü bölümünde ise Destekleyici Örgüt Kültürü Ölçeği ve dördüncü bölümünde ise İş Tatmini Ölçeği kullanılmıştır.

3.2.1. Demografik Bilgi Formu

İnsan kaynakları ve danışmanlık firmasında çalışan personelin yaş, cinsiyet, eğitim durumu, kıdemine yönelik açık uçlu ve seçeneklerin olduğu çoktan seçmeli sorular bulunmaktadır.

3.2.2. Örgütsel Psikolojik Sermaye Ölçeği

Luthans ve arkadaşları (2007) tarafından geliştirilen Psikolojik Sermaye Ölçeği, 'iyimserlik', 'psikolojik dayanıklılık', 'umut' ve 'öz yeterlilik' alt boyutlarını içermektedir. Ölçekte, toplam 24 madde yer almaktadır.

3.2.3. Minnesota İş Tatmini Ölçeği

Dawis, Weiss, England ve Lofquist tarafından geliştirilmiş ve ülkemizde 1985 yılında Baycan tarafından Türkçeye uyarlaması yapılmış ölçek kullanılmıştır. Minnesota Doyum Ölçeği (Short Form Minnesota Satisfaction Questionnaire, MSQ) içsel ve dışsal doyum faktörlerini ortaya çıkarıcı özelliklere sahip, 20 maddeden oluşan beşli likert tipi (1'den 5'e kadar değişen puanlamaya sahip) bir araçtır. Değerlendirmede her ifade için çok memnunum, memnunum, kararsızım, memnun değilim, hiç memnun değilim şeklinde ki beş seçenekten birisinin seçilmesi istenir. "Çok memnunum" seçeneği beş puan, "memnunum" dört, "kararsızım" üç, "memnun değilim" iki ve "hiç memnun değilim" seçeneğini işaretleyen bir kişinin aldığı puan ise birdir.

3.2.4. Destekleyici Örgüt Kültürü Ölçeği

Destekleyici örgüt kültürü ölçeği, Danışman ve Özgen (2008)'nin araştırmalarında kullandığı örgüt kültürü ölçeğinin destekleyicilik boyutuna ait olan bölüm alınarak oluşturulmuş ve 7 ifadeden oluşmaktadır. Katılımcılardan, yargılara, 5'li Likert Ölçeği kullanarak (1=Hiç Tanımlamıyor, 2=Tanımlamıyor, 3=Kısmen Tanımlıyor, 4=Tanımlıyor, 5=Çok İyi Tanımlıyor) cevap verilmesi istenmiştir. Ölçekte 5 ve 6 numaralı ifadeler ters kodlanmıştır.

3.3. Faktör Analizleri

Bu çalışmada kullanılan ölçeklerin yapı geçerliğini incelemek için faktör analizi uygulanmıştır.

3.3.1. Psikolojik Sermaye Ölçeği Faktör Analizi

Psikolojik sermaye ölçeğinde düzenleme yapma gereği olup olmadığını belirlemek amacıyla araştırmanın yapıldığı işletmede çalışan 35 kişi üzerinde araştırma yapılmıştır. PPS anket formuna katılımcıların verdiği cevapların faktör analizine tabi tutulması için öncelikle PPS sorularının analize uygun olup olmadığını tespit

etmek amacıyla KMO ve Bartlett's testi yapılmıştır. Testin sonuçlarına göre; KMO değeri = 0,637 değeri bulunmuştur. KMO değeri = 0,637 > 0,50 ve Bartlett P = 0,00 < 0,05 şartlarının her ikisi de sağlanmıştır.

Tablo 1: KMO and Bartlett's Testi

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örneklem uygunluğu testi		0,637
Bartlett küresellik testi	Yaklaşık ki-kare	344,063
	df (serbestlik derecesi)	153
	Sig (kuyruk olasılığı)	0,000

Tablo 2: Psikolojik Sermaye Ölçeği Faktör Analizi

İfadelerin orijinal ölçekte bulunması gereken kategoriler	PPS'yi ölçen ifadeler	Bileşenler			
		Özyeterlilik	Umut	İyimserlik	Dayanıklılık
Özyeterlilik	16. Uzun dönemli bir probleme çözüm bulmaya çalışırken kendime güvenirim.	.840			
Özyeterlilik	15 Yönetimin katıldığı toplantılarda kendi çalışma alanımı açıklarken kendime güvenirim.	.813			
Dayanıklılık	10. Eğer zorunda kalırsam, işimde kendi başıma yeterim.	.780			
Özyeterlilik	13. İşimde birçok şeyleri halledebileceğimi hissediyorum.	.753			
Umut	24. Mevcut iş amaçlarıma ulaşmak için birçok yol düşünebilirim.	.740			
Özyeterlilik	21. Organizasyonun stratejisi konusundaki tartışmalara katkıda bulunmada kendime güvenirim.	.636			
Özyeterlilik	3. Bir grup iş arkadaşına bir bilgi sunarken kendime güvenirim.	.570			
Dayanıklılık	5. Daha önceleri zorluklar yaşadığım için işimdeki zor zamanların üstesinden gelebilirim.	.566	.518		
Umut	17. Şu anda, işimde kendimi çok başarılı olarak görüyorum.		.809		
Umut	2. Bu aralar kendim için belirlediğim iş amaçlarımı yerine getiriyorum.		.704		
İyimserlik	9. İşimde benim için belirsizlikler olduğunda, her zaman en iyisini isterim.		.703		

Umut	20. Şu anda iş amaçlarımı sıkı bir şekilde takip ediyorum.			.88 3	
İyimserlik	14. İşimle ilgili şeylerin daima iyi tarafını görürüm.			.73 0	
Umut	12. Eğer çalışırken kendimi bir tıkanıklık içinde bulursam, bundan kurtulmak için birçok yol düşünebilirim.	.40 9		.65 3	
İyimserlik	b11r				.79 7
Dayanıklılık	7. Genellikle, işimdeki stresli şeyleri sakin bir şekilde hallederim.				.62 6
Dayanıklılık	22. İşimdeki zorlukları genellikle bir şekilde hallederim.	.50 0			.61 9
Dayanıklılık	b8r	.40 8			.58 4

Psikolojik sermaye ölçeğinin yapısında bulunan faktörler bu araştırmada farklılık göstermiştir. Orijinal ölçekte ifadelerin olması gereken boyutlar ve bu çalışmadaki boyutlar tabloda ayrıntılı şekilde ifade edilmiştir. Dört faktörlü yapı korunmuştur. Yapılan faktör analizi neticesinde 1., 4., 6., 18., 19. ve 23. ifadeler çıkarılmıştır.

3.3.2. İş Tatmini Ölçeği Faktör Analizi

İş tatmini ölçeğinde düzenleme yapma gereği olup olmadığını belirlemek amacıyla araştırmanın yapıldığı işletmede çalışan 35 kişi üzerinde araştırma yapılmıştır. İş tatmini anket formuna katılımcıların verdiği cevapların faktör analizine tabi tutulması için öncelikle iş tatmini sorularının analize uygun olup olmadığını tespit etmek amacıyla KMO ve Bartlett's testi yapılmıştır. Testin sonuçlarına göre; KMO değeri = 0,660 değeri bulunmuştur. KMO değeri = 0,660 > 0,50 ve Bartlett P = 0,00 < 0,05 şartlarının her ikisi de sağlanmıştır.

Tablo 3: KMO and Bartlett's Testi

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örneklemin uygunluğu testi		0,660
Bartlett küresellik testi	Yaklaşık ki-kare	284,443
	df (serbestlik derecesi)	78
	Sig (kuyruk olasılığı)	0,000

Tablo 4: İş Tatmini Ölçeği Faktör Analizi

İfadelerin orijinal ölçekte bulunması gereken kategoriler	İş Tatminini Ölçen İfadeler	Bileşenler	
		İçsel	Dışsal

İçsel	1. Beni her zaman meşgul etmesi bakımından	.808	
Dışsal	19. Yaptığım iş karşılığında duyduğum başarı hissi yönünden	.807	
İçsel	7. Vicdani bir sorumluluk taşıma şansını bana vermesi yönünden	.803	
İçsel	20. Mesleğimi yaparken kendi yöntemlerimi kullanabilme imkânı vermesi açısından	.781	
İçsel	15. Kendi fikir-kanaatlerimi rahatça kullanma imkânı vermesi yönünden	.736	
İçsel	10. Kişileri yönlendirmek için fırsat vermesi yönünden	.713	
Dışsal	14. Terfi imkânının olması yönünden	.586	.415
Genel	18. Yaptığım iş karşılığında takdir edilmem yönünden		.843
İçsel	3. Ara sıra değişik şeyler yapabilme imkânı bakımından		.816
İçsel	4. Toplumda "saygın bir kişi" olma şansını bana vermesi bakımından		.785
İçsel	11. Kendi yeteneklerimle bir şeyler yapabilme şansı vermesi yönünden		.758
Dışsal	5. Yöneticinin emrindeki kişileri iyi yönetmesi bakımından		.757
İçsel	8. Bana garantili bir gelecek sağlaması yönünden		.728

Minnesota İş Tatmini ölçeğinin yapısında bulunan faktörler bu çalışmada farklılık göstermiştir. Orijinal ölçekte ifadelerin olması gereken boyutlar ve bu çalışmadaki boyutlar tabloda ayrıntılı şekilde ifade edilmiştir. Yapılan faktör analizi neticesinde 2.,6.,9.,12.,13.,16. ve 17. ifadeler çıkarılmıştır.

3.3.3. Destekleyici Örgüt Kültürü Ölçeği Faktör Analizi

Destekleyici Örgüt Kültürü ölçeğinde düzenleme yapma gereği olup olmadığını belirlemek amacıyla araştırmanın yapıldığı işletmede çalışan 35 kişi üzerinde araştırma yapılmıştır. Destekleyici Örgüt Kültürü anket formuna katılımcıların verdiği cevapların faktör analizine tabi tutulması için öncelikle Destekleyici Örgüt Kültürü sorularının analize uygun olup olmadığını tespit etmek amacıyla KMO ve Bartlett's testi yapılmıştır. Testin sonuçlarına göre; KMO değeri = 0,661 değeri bulunmuştur. KMO değeri = 0,661 > 0,50 ve Bartlett P = 0,00 < 0,05 şartlarının her ikisi de sağlanmıştır.

Tablo 5: KMO and Bartlett's Testi

Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) Örneklemin uygunluğu testi		0,661
Bartlett küresellik testi	Yaklaşık ki-kare	53,139
	df (serbestlik derecesi)	15
	Sig (kuyruk olasılığı)	0,000

Tablo 6: Destekleyici Örgüt Kültürü Ölçeği Faktör Analizi

Destekleyici Örgüt Kültürünü Ölçen İfadeler	Faktör Yüğü
Çalışanlara küçük hatalarından ve kusurlarından dolayı hemen tepki gösterilmez.	,808
Bir hata olduğunda sorumluluk yöneticilerden çok çalışanların üzerine kalır.	,756
Kişisel haklar ve insana saygı son derece önemsenir.	,696
İşte bir başarı sağlandığında, bu genelde işi bizzat yapanlarla paylaşılmaz, yukarıdakilere mal edilir.	,596
Bilgi, çalışanlar arasında serbest bir şekilde paylaşılır.	,489
Çalışanlar makul ölçüde risk ve inisiyatif alır.	

Destekleyici Örgüt Kültürü ölçeğinin alt boyutları bulunmamaktadır. Yapılan faktör analizi neticesinde “çalışanlar makul ölçüde risk alır” ifadesi faktör yükü ,040’tan düşük olduğu için çıkarılmıştır.

3.4. Güvenilirlik Analizleri

Araştırmaya katılan işgörenlerden elde edilen anket verileri SPSS paket programı ile değerlendirilmiştir. Ölçeklerin güvenilirliklerine ilişkin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeklerin güvenilirlik düzeylerinin belirlenmesinde Cronbach Alpha değeri kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin güvenilirlik analiz sonuçları Tablo 7’de verilmiştir. Çalışmanın güvenilirlik düzeyi “psikolojik sermaye” ölçeği, “destekleyici örgüt kültürü” ölçeği ve “iş tatmini” ölçeği dikkate alınarak ölçüldüğünde Cronbach’s Alpha değeri “0,862” bulunmuştur. Bu da ölçeklerin tümünün güvenilir olduğunu göstermektedir.

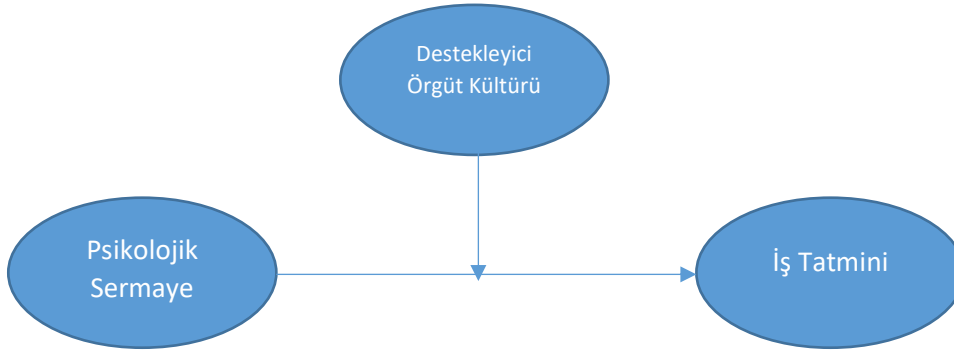
Tablo 7: Güvenilirlik Analizi

Ölçek	Boyutlar	Cronbach's Alfa	Değişken Sayısı
Psikolojik Sermaye	Özyeterlilik	0,887	8
	Umut	0,705	3
	İyimserlik	0,708	3
	Dayanıklılık	0,647	4
Psikolojik Sermaye		0,859	18
İş Tatmini	İçsel Tatmin	0,881	6
	Dışsal Tatmin	0,880	7
İş Tatmini		0,889	13
Destekleyici Örgüt Kültürü	Destekleyici Örgüt Kültürü	0,753	6
TOPLAM		0,862	37

Buna göre, iş tatmini ölçeği 0,889 Cronbach's Alpha değeri ile yüksek derecede güvenilir bulunmuştur. Psikolojik sermaye ölçeğinin 0,859 Cronbach's Alpha değeri ile yüksek derecede güvenilir bulunmuştur. Ayrıca, destekleyici örgüt kültürü ölçeği de 0,753 Cronbach's Alpha değeri ile oldukça güvenilir bulunmuştur. Sonuç olarak ölçeklere ilişkin değerler incelendiğinde her üç ölçeğin de güvenilir oldukları sonucuna ulaşılmaktadır.

3.5. Hipotez Testleri

Araştırma Modeli



Araştırmanın modeline ilişkin hipotezleri test etmek amacıyla korelasyon analizi ve hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır.

Araştırmanın hipotezleri aşağıdaki gibi oluşturulmuş ve yapılan korelasyon analizleri sonuçları Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8: Değişkenler Arasındaki Korelasyon Analizleri

Hipotez	Sonuç
H1: Psikolojik sermaye boyutlarından özyeterlilik ile iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Desteklenmemiştir
H1a: Özyeterlilik ile içsel tatmin arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Desteklenmemiştir
H2b: Özyeterlilik ile dışsal tatmin arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Desteklenmemiştir
H2: Psikolojik sermaye boyutlarından iyimserlik ile iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Desteklenmemiştir
H2a: İyimserlik ile içsel tatmin arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Desteklenmemiştir
H2b: İyimserlik ile dışsal tatmin arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Desteklenmemiştir
H3: Psikolojik sermaye boyutlarından umut ile iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Desteklenmemiştir
H3a: Umut ile içsel tatmin arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Desteklenmemiştir
H3b: Umut ile dışsal tatmin arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Desteklenmemiştir

H4: Psikolojik sermaye boyutlarından psikolojik dayanıklılık ile iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Desteklenmiştir
H4a: Psikolojik dayanıklılık ile içsel tatmin arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Desteklenmiştir
H4b: Psikolojik dayanıklılık ile dışsal tatmin arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Desteklenmemiştir
H5: Psikolojik sermaye ile iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Desteklenmemiştir
H5a: Psikolojik sermaye ile içsel tatmin arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Desteklenmiştir
H5b: Psikolojik sermaye ile dışsal tatmin arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Desteklenmemiştir
H6: Destekleyici örgüt kültürü ile iş tatmini arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Desteklenmiştir
H6a: Destekleyici örgüt kültürü ile içsel tatmin arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Desteklenmemiştir
H6b: Destekleyici örgüt kültürü ile dışsal tatmin arasında anlamlı bir ilişki vardır.	Desteklenmiştir

Tablo 9: Değişkenler için Korelasyon Analizi

	Psikolojik Sermaye	Özyeterlilik	Umut	İyimserlik	Psikolojik Dayanıklılık	İş Tatmini	İçsel Tatmin	Dışsal Tatmin	Destekleyici Örgüt Kültürü
Psikolojik Sermaye	1								
Özyeterlilik	,854**	1							
Umut	,596**	,296	1						607
İyimserlik	,649**	,406*	,404*	1					
Psikolojik Dayanıklılık	,686**	,418*	,243	,262	1				
İş Tatmini	,120	-,017	-,131	,159	,373*	1			
İçsel Tatmin	,335*	,177	,128	,245	,440**	,776**	1		
Dışsal Tatmin	-,052	-,142	-,271	,063	,238	,908**	,440**	1	
Destekleyici Örgüt Kültürü	,043	,147	-,209	,200	-,089	,362*	,051	,481**	1

** Korelasyon, $p < 0.01$ düzeyinde anlamlıdır.

Değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde, Tablo 9'da yer alan korelasyon analizi bulgularına göre, psikolojik dayanıklılık ile iş tatmini ($r = .373, p < 0.05$) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Psikolojik dayanıklılık ile içsel tatmin ($r = .440, p < 0.05$) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Psikolojik sermaye ile içsel tatmin ($r = .335, p < 0.05$) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Destekleyici örgüt kültürü ile iş tatmini ($r = .362, p < 0.05$) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Destekleyici örgüt kültürü ile dışsal tatmin ($r = .481, p < 0.05$) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

Tüm bu sonuçlara bakıldığında araştırmamızın örneklemeden elde edilen verilere göre psikolojik sermayenin psikolojik dayanıklılık boyutunun hem iş tatmini hem de içsel tatmin ile ilişkisi bulunmaktadır. Aynı zamanda psikolojik sermaye ile de içsel tatmin arasında bir ilişki bulunmaktadır. Destekleyici örgüt kültürünün iş tatminine etkisi olduğu açıklanmış ve özellikle de dışsal tatmin üzerinde etkisi bulunmaktadır. Psikolojik dayanıklılık arttıkça iş tatmini ve özellikle içsel tatmin artacaktır. Aynı şekilde örneklemeden elde edilen verilere göre çalışanların psikolojik sermayeleri arttıkça içsel tatmin de artacaktır. Destekleyici örgüt kültürü ise çalışanların iş tatminini ve dışsal tatmini etkilemektedir.

Tablo 10: Psikolojik Sermaye ve İş Tatmini Arasındaki İlişkide Destekleyici Örgüt Kültürünün Düzenleyiciliğine İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi

Model	Katsayılar		Katsayılar	t	Anlamlılık
	B	Std. Hata	Beta		
1 (Sabit)	3,164	1,040		3,043	,005
Psikolojik Sermaye	,147	,211	,120	,694	,492
2 (Sabit)	2,133	1,093		1,951	,060
Psikolojik Sermaye	,128	,200	,105	,638	,528
ve Destekleyici					
Örgüt Kültürü	,309	,142	,357	2,181	,037
3 (Sabit)	3,360	5,008		,671	,507
Psikolojik Sermaye	-,126	1,032	-,103	-,122	,903
Destekleyici Örgüt	-,045	1,416	-,052	-,032	,975
Kültürü					
Etkileşim	,073	,291	,469	,251	,803
Bağımlı Değişken: İş Tatmini					
1- R= ,120 R ² = ,014 F=0,482 p=,492					
2- R= ,377 R ² = ,142 F=2,646 p=,086					
3- R= ,379 R ² = ,144 F=1,733 p=,181					

Araştırmanın ana hipotezi olan, destekleyici örgüt kültürünün, psikolojik sermaye ve iş tatmini ilişkisindeki düzenleyici rolünü sorgulamak amacıyla hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Bulgular Tablo 10'da yer almaktadır.

Düzenleyici değişken, bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki ilişkinin yönünü ve/veya gücünü etkileyen değişkeni ifade eder. Düzenleyici etkinin varlığının sorgulanması amacıyla hiyerarşik regresyon analizinde, bağımsız değişkenden başlayarak, sırası ile düzenleyici ve etkileşim değişkenleri (bağımsız değişken x düzenleyici değişken) regresyon analizine dahil edilerek, her aşamada R² 'deki değişimler ve kısmi F değerleri incelenir.

Örneklemeden elde edilen verilerle yapılan hiyerarşik regresyon analizi sonucunda psikolojik sermaye ile iş tatmini arasındaki ilişkide destekleyici örgüt kültürünün düzenleyicilik etkisi bulunmamaktadır.

4. Sonuç ve Öneriler

Günümüzde işletmeler, rekabet avantajı sağlamak için çalışanlarıyla iyi bir ilişki kurmak zorundadır. İşlerinden tatmin olmayan işgörenlerin devamsızlık, işi terk etme ve hayatlarından zevk alamama problemleri yaygın olarak görülmektedir. İşletmeler için bu problemler, büyük mali kayıplara neden olabilir. Yapılan araştırmalarda destekleyici örgüt kültürünün; psikolojik sermaye ve iş tatmini ilişkisini güçlendirdiği ortaya çıkmıştır. Bu yüzden yöneticiler iş yerlerinde iş tatmini düzeyini yükseltmek için çalışanlarla fikir birliği ve uyum tahsis etmeli, takım çalışmasını, bağlılığı, gelişimi, katılımcılığı cesaretlendirmelidir.

Bu çalışmada destekleyici örgüt kültürünün; psikolojik sermaye ve iş tatmini ilişkisinde düzenleyici bir etkiye sahip olmadığı gözlenmiştir. Araştırmanın örnekleminin 35 kişiden oluşması ve bir şirkette uygulanması araştırmanın sınırlılıklarını oluşturmaktadır. Bu araştırma kapsamında kullanılan psikolojik sermaye ve iş tatmini ölçekleri, Türkçeden farklı bir dil olan İngilizce olarak geliştirilmiştir. Her ne kadar Türkçeye uyarlanmış hali gözden geçirilerek incelenmiş olsa da, verilerin analizinde, başlangıçta yapılan faktör analizleri neticesinde, ölçeklerin değişkenlere ait bileşenleri ölçmede yeterli olduğunun düşünülmesi için, çok daha farklı örneklem grupları üzerinde de uygulanmasının gerektiği düşünülmektedir.

Kaynakça

- Özer, P.S., Topaloğlu, T., Özmen, Ö.N.T. (2013). Destekleyici Örgüt İkliminin, Psikolojik Sermaye ile İş Doyumu İlişkisinde Düzenleyici Etkisi. *Ege Akademik Bakış*, 13(4), 437-447.
- Çetin, F., Hazır, K., Basım, H.N. (2013). Destekleyici Örgüt Kültürü ile Örgütsel Psikolojik Sermaye Etkileşimi: Kontrol Odağının Aracılık Rolü. *H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 31(1), 31-52.
- İşcan, Ö.F., Timuroğlu, M.K. Örgüt Kültürünün İş Tatmini Üzerindeki Etkisi ve Bir Uygulama. *İİBF İşletme Bölümü*, 120-135.
- Akkoç, İ., Çalışkan, A., Turunç, Ö. (2012). Örgütlerde Gelişim Kültürü ve Algılanan Örgütsel Desteğin İş Tatmini ve İş Performansına Etkisi: Güvenin Aracılık Rolü. *Yönetim ve Ekonomi*, 19(1), 106-135.
- Abdullah, M. C. (2009). *Leadership and Psycap: A Study of the Relationship Between Positive Leadership Behaviors and Followers' Positive Psychological Capital*. Doktora Tezi, Capella University, USA
- Kutunis, R.Ö. ve Oruç, E. (2018). Pozitif örgütsel davranış ve pozitif psikolojik sermaye üzerine kavramsal bir inceleme. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 2014, 2(2), 145-159
- Akdoğan, A. Ve Polatçı S., (2013) "Psikolojik sermayenin performans üzerindeki etkisinde iş aile yayılımı ve psikolojik iyi oluşun etkisi." *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (1):273-293
- Luthans, F., Norman, S.M., Avolio, B.J., Avey, J.B. (2008), "The mediating role of psychological capital in the supportive organizational climate-employee performance relationship", *Journal of Organizational Behaviour*, 29:219-238.
- Erkmen, T. ve Esen, E. (2012). Psikolojik sermaye konusunda 2003-2011 yıllarında yapılan çalışmaların kategorik olarak incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 89.
- Erkmen, T. ve Esen E. (2012). Bilişim Sektöründe Çalışanların Psikolojik Sermaye Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Afyon Kocatepe Üniversitesi, İİBF Dergisi*, 14(2):55-72



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Basım, H.N., Çetin, F. (2012). Örgütsel Psikolojik Sermaye: Bir Ölçek Uyarlama Çalışması. *Amme İdaresi Dergisi*, 45(1), 121-136.

Erkuş, A., Fındıklı, M.A. (2013). Psikolojik sermayenin iş tatmini, iş performansı ve işten ayrılma niyeti üzerindeki etkisine yönelik bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 42(2), 302-318.

Arslan, N.T. (2004). "Örgütsel Performansı Belirleyici Bir Etmen Olarak" Örgüt Kültürü ve İklimi Hakkında Bir Değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*, 9(1), 203-228.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

YETİŞKİNLERDE İLİŞKİ DOYUMU, BAĞLANMA STİLLERİ VE BENLİK SAYGISI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Büşra Köseoğlu

Dr. Öğretim Üyesi Sultan Okumuşoğlu

Lefke Avrupa Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü

Öz

Bu araştırmada amaç yetişkin bireylerde ilişki doyumu, bağlanma stilleri ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Çalışmanın modeli “İlişkisel Tarama Modelidir” ve veri Google-Forms aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın örneklemini 211 gönüllü katılımcıdır (138 kadın). İlişki doyumunu ölçmede Hendrik (1988) tarafından geliştirilmiş, Türkçe uyarlamasını Curun’ un (2001) yaptığı “İlişki Doyumu Ölçeği” kullanılmıştır. Bağlanma stillerinin ölçülmesinde Fraley ve arkadaşlarının (2000) geliştirildiği, Selçuk, Günaydın, Sümer ve Uysal’ın (2005) uyarladığı “Yakın İlişkilerde Yaşantılar Envanteri II” kullanılmıştır. Benlik saygısı Rosenberg’in (1963) geliştirildiği, Çuhadaroğlu’nun (1986) Türkçeleştirdiği “Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği” ile ölçülmüştür. Ayrıca bilgi formu kullanılmıştır. Analizlere göre “ilişki doyumu” ile “kaçınmacı bağlanma” arasında ($r = -.45$) ve “ilişki doyumu” ile “kaygılı bağlanma” arasında ($r = -.36$) negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Analizler katılımcıların ilişki doyumunun cinsiyete, eğitim ve yaş gruplarına göre farklılaşmadığını göstermiştir. “İlişki doyumu” bakımından katılımcıların sosyal çevreyle ilişkilerini ve maddi durumlarını tanımlamaları temelindeki gruplar arasında anlamlı farklılaşma saptanmıştır. Benlik saygısı ortalamaları bakımından bu örnekleme cinsiyet, yaş, eğitim, algılanan sosyal çevreyle ilişki ve maddi durum tanımına göre oluşan gruplar arasında fark bulunmamıştır. Sosyal çevre ilişkilerini “orta” olarak tanımlayan grubun “iyi” diyenlere göre daha fazla “kaçınmacı” ve de “kaygılı bağlanma” gösterdiği saptanmıştır. Kadınlar erkeklerden kaçınmacı bağlanma ortalamaları açısından yüksek puanlarla farklılaşmıştır, kaygılı bağlanmada cinsiyet farklılığı saptanmamıştır. Yaş grupları arasında, farklı eğitim ve maddi durum seviyeleri arasında kaçınmacı ve kaygılı bağlanma farklılıkları bulunmamıştır. İlişki doyumunun en önemli yordayıcıları sırasıyla “kaçınmacı bağlanma”, “kaygılı bağlanma” ve cinsiyet olarak saptanmıştır. Araştırmanın bulguları “ilişki doyumu” açısından katılımcılar arasında eğitim ve yaş düzeylerine göre anlamlı farklılaşma



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

olmadığını göstermektedir. Bununla birlikte bulgular “kaçınmacı” ve “kaygılı bağlanmadaki” artışın “ilişki doyumu” bakımından düşüş ile ilişkisine işaret etmektedir. Ayrıca bulgular, katılımcıların “bağlanma stillerinin” ilişki doyumunun en önemli yordayıcıları olduğuna dikkat çekmektedir. Sonuç olarak, bütün bunların ışığında araştırmanın bulgularının bağlanma kuramının savı ile uyumlu olduğu söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: İlişki doyumu, Bağlanma stilleri, Benlik saygısı

THE INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN RELATIONSHIP SATISFACTION, ATTACHMENT STYLES AND SELF-ESTEEM IN ADULTS

Abstract

The aim of this study is the examination of relationship between life satisfaction, attachment styles & self-respect in adult participants. The model of the study is Relational Scanning Model and data collected via Google-Forms. The study sample consists 211 volunteered participants (138 women). The relationship satisfaction was measured by the “Relationship Satisfaction Scale” which developed by Hendrik (1988) and adapted in Turkish language by Curun (2001). Attachment styles was measured by the “Experiences in Close Relationships-II Scale” which was developed by Fraley et al. (2000) and adapted by Selçuk, Günaydın, Sümer & Uysal (2005). Self-esteem of participants was measured by “Rosenberg Self Esteem Scale” which was developed by Rosenberg (1963) and adapted into Turkish language by Çuhadaroğlu (1986). “Information Form” was also used. According to analysis negative correlations were determined between relationship satisfaction and avoidant attachment style ($r = -.45$) and between relationship satisfaction and “anxious attachment style ($r = -.36$). Analysis showed that there are no differences in terms of relationship satisfaction according to sex, education, and age groups of the participants. Among the groups which based on the participants’ self-reported perceived economic levels and perceived relationship with social environment significant differences in terms of “relationship satisfaction” was found. In terms of self-esteem mean scores, in this sample no significant differences were found according to groups based on sex, age, education, perceived relationship with social environment and perceived economical level. The group who reported their social relationship level as “middle level” was differed with higher “avoidant” and “anxious”



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

attachment scores than the participants who reported their social relationship level as “good”. Women differed with higher avoidant attachment scores from men while no sex differences were determined in terms of anxious attachment. Regarding different age, education and economic levels no differences was found in terms of avoidant or anxious attachment styles. The best predictors of relationship satisfaction were found as avoidant attachment, anxious attachment and sex consequently. The findings of the study revealed that in terms of relationship satisfaction there are no differences regarding informed educational level and age level. However, findings point out that increase in terms of avoidant and anxious attachment is related with decrease regarding relationship satisfaction. Besides, the finding that reveals attachment styles are best predictors of relationship satisfaction attract attention. As a conclusion it can be said that results of the presented study are in accordance with the argument of the attachment theory.

Keywords: Relationship satisfaction, Attachment styles, Self-esteem

Giriş

İlişki doyumu, karşılıklı ilişki içerisindeki kişilerin (partnerlerin) birbirine karşı gösterdikleri sevgiyle, ihtiyaçların giderilmesiyle, olumlu ve olumsuz ilişki yaşantılarının paylaşılabilmesiyle elde edilen psikolojik bir durum olarak tanımlanmaktadır (Doğaner, 2014). Tunç’a (2015) göre bireylerin yaşadıkları ilişkileri değerlendirme eğilimleri dolayısıyla ilişkiyi en çok etkileyen değişken ilişki doyumudur. Hendrick ve Hendrick’e (1995) göre ise, ilişki doyumu aynı zamanda bireyin yaşadığı ilişkinin kalitesine dair yaptığı öznel değerlendirmelere de işaret etmektedir. Bu değerlendirmelerin olumlu olması ilişkide doyum alındığına, olumsuz olması durumu ise ilişkiden doyum alınmadığı anlamına gelmektedir. İlişki doyumu bireylerin mutlu olması ve duygusal iyilik hali gibi olumlu sonuçlarla da ilişkilendirilmektedir. İlişki doyumunda alınan yüksek doyum ilişkinin sürdürülmesinde en önemli faktör olarak ifade edilmektedir (Hendrick ve Hendrick, 1995) .

Tunç’a (2015) göre ilişki doyumu ve ilişkiye yatırımı yüksek düzeyde olanlar daha fazla yapıcı davranışlar ortaya koymaktadır. Buna göre romantik bir ilişkinin sürdürülmesinin ilişki doyumunun yüksek olması ile bağlantılandırıldığı görülmektedir. Literatürde (Kurt, 2019; Saraç, Hamamcı ve Güçray, 2016) romantik ilişkilerde ve diğer ilişkilerde gözlemlenen 3 temel durumdan söz edilmektedir. Buna göre ilk boyut, bağlanma, sevgi ve aşk duygularıdır. Geriye



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

kalan diğer boyutlar, psikolojik yönden ihtiyaçların karşılanması ve karşılıklı bağlılık şeklindedir. İlişki doyumu, bireylerin ilişkiden beklenti ölçütleri ile ilişkili olarak ifade edilmektedir.

Bireylerin bağlanma stilleri ilişki doyumunda önemli bir etken olarak bildirilmektedir (Kurt, 2019; Saraç, Hamamcı ve Güçray, 2016). Bağlanma, bireyin ebeveynlerine yönelik duyguları ve deneyimlerini mevcut ilişkide bulunan kişiye yönlendirme ve kendi içsel çalışan modellerine göre güncel ilişkilerine yönelik davranışlarına geçmiş deneyimlerin rehberlik yapması şeklinde tanımlanmaktadır (Ainswort ve Bowlby, 1991). Bowlby'ye (1980) göre kişinin bakım verenleri ile ilk ilişkileri çeşitli beklenti ve inanışların oluşmasına yol açmaktadır. Bu beklenti ve inanışlar ise bireyin sonradan yetişkinlik hayatındaki ilişkilerine yansımakta; bireyin ilişki ve ilişkide bulunan kişilere ilişkin sosyal algılarını ve dolayısıyla davranışlarını biçimlendirmektedir.

Bireyin en bakıma muhtaç olduğu zamanlardaki deneyimlerine bağlı olarak -bağlanma figürü olan bakım verenin tepkilerine bağlı olarak- ya olumlu” ilişkisel bilişler” ya da iki tipte ifade edilen “olumsuz ilişkisel bilişler” oluştuğu ifade edilmektedir. Buna göre “olumlu ilişkisel bilişler” yakınlık ve ilişkide sevgi ve özen gösterme ile ilişkilendirilirken iki tip olarak belirlenen “olumsuz ilişkisel bilişler” “kaygılı” ya da “kaçıngan bağlanma” stilini ortaya çıkarmaktadır (Bowlby, 1980; Mikulincer, Florian, Cowan, & Cowan, 2002; Shaver, & Shaver, 2002; Schaver, & Shaver, 2004) .

Doğaner'e (2014) göre benlik saygısı, bireyin kendinden memnun olma hali olarak tanımlanmaktadır. Literatürde (Bartholomew ve Horowitz, 1991; Uçak, 2019) bağlanma stili ile benlik arasında bir ilişkiden söz edilmektedir; Buna göre kişinin kendisine ve diğer bireylere karşı olumlu ve olumsuz benlik modeline göre bağlanma stili geliştirdiği ileri sürülmektedir. Bartholomew ve Horowitz'e (1991) göre “kaygılı bağlanan” bireyler başkalarının onları reddedeceği korkusuyla onlardan uzaklaşırlar; Hem kendine hem başkalarına karşı güven duymazlar. Ayrıca sevmeye değer olmadıklarını düşünürler ve değersiz hissederler (Bartholomew ve Horowitz, 1991). Diğer yandan “kaçıngan bağlanma stiline” sahip bireylerin hayal kırıklığı yaşamamak adına yakın ilişki kurmadıkları ileri sürülmektedir (Bartholomew ve Horowitz, 1991; Uzun, 2017).

Bağlanma stilinin temelindeki algılar kişinin diğer bireylerin gözünde ne kadar değerli olduğu, kendini ne kadar sevdiği, kendisine ne kadar değer verdiği ile ilişkilendirilmektedir. Dolayısıyla



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

bağlanma stilini etkileyen deneyimlerin benlik saygısının gelişimini de etkilediği varsayılmaktadır (Sümer, Şendağ ve Anafarta, 2009).

Benlik saygısı düşük olan bireyler kendilerini yetersiz ve değersiz görmeleriyle ilişkili olarak, olayların üstesinden gelme güçlerinin olmadığı biçiminde düşüncelere kapıldıkları, çevrelerinden çabuk etkilendikleri, inanç ve tutumlarını hızlı bir şekilde değiştirdikleri ileri sürülmektedir (Doğaner, 2014). Erzin'e göre (2019) bakım verenin tutumları bireyin benlik saygısının gelişimindeki en önemli etmendir. Benlik saygısı yüksek olma hali, diğer bireyler tarafından da değerli bulunma inancının yanı sıra bireyin kendi benliğine yönelik özgüven, iyimser olma, güçlükler karşısında zayıf düşmeme ve başarılı olma isteği gibi olumlu niteliklerle ve uygun sosyal davranışlar ile ilişkilendirilmektedir (Korkmaz, 1996) .

Literatürde bireylerin bağlanma stilleri ilişki doyumunda önemli bir etken olarak bildirilmektedir (Bartholomew ve Horowitz, 1991; Kurt, 2019; Saraç, Hamamcı ve Güçray, 2016; Uzun, 2017). Yanı sıra, ilişki doyumunun düzeyinin bireyin bağlanma stili ve benlik saygısı düzeyi ile ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Doğaner, 2014; Sümer, Şendağ ve Anafarta, 2009).

Araştırmanın Amacı

İlgili çalışmaların ışığı altında bu araştırmanın genel amacı yetişkinlerde ilişki doyumunu, bağlanma stilleri ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca ilişki doyumunun, bağlanma stillerinin ve benlik saygısının cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, maddi durum, tanımlanan sosyal çevre değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmayacağını belirlemek de araştırmanın amaçları arasındadır.

Araştırma Soruları

1. Yetişkinlerde ilişki doyumunu, bağlanma stilleri ve benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki var mı?
2. İlişki doyumunun yordayıcıları nelerdir?
3. Bilgi formundan edinilen bilgilere göre oluşan yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi gibi değişkenler temelindeki gruplar arasında ilişki doyumunu farklılıkları var mı?
4. Bilgi formundan edinilen bilgilere göre oluşan yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi gibi değişkenler temelindeki gruplar arasında bağlanma stilleri farklılıkları var mı?



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

5. Bilgi formundan edinilen bilgilere göre oluşan yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi gibi değişkenler temelindeki gruplar arasında benlik saygısı farklılıkları var mı?

Yöntem

Bu çalışma nicel bir araştırmadır. İlişkisel tarama modeli kullanılmıştır; Değişkenlerin birbiriyle olan ilişkisi incelenmiştir. İlişkisel tarama, “değişkenlerin birbiriyle bağlantısının ve ilişkisinin araştırılmasıdır” (Büyüköztürk ve ark., 2016).

Katılımcılar

07.11.2019-11.01.2020 tarihleri arasında “Google Forms” aracılığıyla 223 yetişkin bireyden veri toplanmıştır. Ancak hedef kitle yetişkin bireyler olarak belirlendiğinden, 18 yaş altı 12 birey elenerek 211 katılımcı üzerinden araştırma bulguları elde edilmiştir. 138 (%65.4) kadın, 73 (%34,6) erkek katılımcıdan oluşmaktadır. 18-53 yaş aralığında olan katılımcıların yaş ortalaması 23,6 olarak bulunmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmamızda yetişkin bireylerden oluşan gönüllü katılımcılara “Bilgi Formu, İlişki Doyumu Ölçeği, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği ve Yakın İlişkilerde Yaşantılar Envanteri II” uygulanmıştır.

Bilgi Formu

Araştırmacıların hazırladığı bir formdur. Bu formda yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, sosyal çevreyle ilişkilerini nasıl tanımladığı ve algılanan maddi durum şeklinde sorular yer almaktadır.

İlişki Doyumu Ölçeği (İDÖ)

Henrik (1988) tarafından romantik ilişkilerde ilişki doyumu ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Curun (2001) tarafından Türkçe uyarlaması yapılmış olan ölçek 7 madde içermektedir. Tek boyuttan oluştuğu bildirilen 7’li likert tipi ölçektir (puanlaması 1-7 arasındadır). İç tutarlılık katsayısı .86 olarak bildirilmiş olan ölçeğin iki maddesi ters puanlanmaktadır (4. ve 7. maddeler). Toplam ölçek puanının yüksekliği ilişki doyumunun arttığını göstermektedir (Curun, 2001) .

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ)

Orijinal ölçek Rosenberg (1963) tarafından geliştirilmiştir. Türkçe uyarlaması Çuhadaroğlu (1986) tarafından yapılmıştır. İç tutarlılık katsayısı .71, test-tekrar test güvenilirliği .75 olarak elde



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

edilmiştir. Benlik saygısını ölçmek için orijinal ölçeğin sadece ilk 10 maddesi kullanılmaktadır. Ölçekte 4'lü liker tipi (a= çok yanlış, b= yanlış, c= doğru, d= çok doğru=) derecelendirme kullanılmaktadır. Ölçeğin 5 maddesi (3., 5., 8., 9. ve 10.) ters puanlanması gereken maddeler olarak saptanmıştır. 0-1 puan arası yüksek benlik, 2-4 puan orta ve 5-6 puan düşük benlik saygısını göstermektedir.

Yakın İlişkilerde Yaşantılar Envanteri-II (YİYE-II)

Yetişkinlerde bağlanma boyutlarının ölçülmesi amacıyla Fraley ve arkadaşları (2000) tarafından geliştirilmiş olan, 36 maddeli ve iki alt boyuttan oluşan bir ölçektir. 18 maddesinin “kaçıngan bağlanma” diğer 18 maddesinin ise “kaygılı bağlanma” alt boyutlarını oluşturduğu bildirilmektedir. Türkçe uyarlaması Selçuk, Günaydın, Sümer ve Uysal (2005) tarafından gerçekleştirilmiştir. 7’li (1= hiç katılmıyorum ile 7= tamamen katılıyorum arasında değişen dereceler içeren) likert tipi ile derecelendirilmiştir. Çift sayılı ölçek maddelerinin ortalaması alınarak “kaçıngan bağlanma alt boyutu” hesaplanmaktadır. “Kaygılı bağlanma boyutu” ise tek sayılı ölçek maddelerinin ortalamaları kullanılmak suretiyle hesaplanmaktadır. İç tutarlılık katsayıları bu “kaygılı” ve “kaçıngan” boyutları için .90 ve .86 olarak bildirilmektedir. Ölçeğin ters puanlanan 14 maddesi vardır (4, 8,16, 17, 18, 20, 21, 22, 24, 26, 30, 32, 34, 36) (Selçuk, Günaydın, Sümer ve Uysal, 2005) .

Veri Analizi

Veri toplama aşamasında 223 gönüllü katılımcı ölçekleri yanıtlamıştır. Ancak araştırmanın yetişkin bireyleri hedeflemesi nedeniyle 18 yaş altındaki katılım gösteren 12 bireyin verisi elenmiştir. Dolayısıyla 211 katılımcının verisi üzerinden analizler yapılmış ve bulgular elde edilmiştir. SPSS-22 (Statistical Package for Social Sciences-22) programı kullanılarak analizler gerçekleştirilmiştir. Verilerin betimlenmesinde frekans, yüzde, standart puan, ortalama gibi istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediği araştırılmıştır. Normal dağılım gösteren veriler için parametrik testler, normal dağılım göstermeyen veriler için ise parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Parametrik test olarak ilişkisiz iki ya da daha fazla örneklem ortalaması arasındaki farkın anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla “ANOVA” uygulanmıştır. Parametrik olmayan testler olarak iki bağımsız grup arasında elde edilen puanlar arasında anlamlı bir farklılık var olup olmadığını belirlemek amacıyla “Mann Whitney U-Testi” kullanılmıştır. İki den fazla bağımsız grup arasında elde edilen puanlar

arasında anlamlı bir farklılık var olup olmadığını belirlemek amacıyla “Kruskal Wallis H-Testi” kullanılmıştır. Ayrıca araştırmanın değişkenleri arasında “Korelasyon” ve “Regresyon” analizleri yapılmıştır.

Bulgular

Tablo 1. Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar, Ortalamalar ve Standart Sapmalar

Değişkenler	1	2	3	4
İlişki Doyumu	1			
Benlik Saygısı	.027	1		
Kaçınmacı Bağlanma	-.45**	.092	1	
Kaygılı Bağlanma	-.33**	-.121	.220**	1

**p<.001

Değişkenler arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla Spearman Korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda “ilişki doyumu” ile “kaçınmacı bağlanma” ($r = -.45, p < .001$) arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. “İlişki doyumu” ile “kaygılı bağlanma” ($r = -.33, p < .00$) arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki de saptanmıştır.

Tablo 2. İlişki Doyumunun Yordayıcılarına İlişkin Regresyon Tablosu

Yordayıcılar	B	Standart Hata	Beta	t	R	R ²
Kaygılı B.	-4.158	4.158	-.443	-7,138	,443	,196
Kaçınmacı B.	-2,260	,574	-.240	-3,939	,502	,252
Cinsiyet	-2,699	1,322	-.126	-2,042	,516	,267

İlişki doyumunun en önemli yordayıcıları “kaygılı bağlanma”, “kaçınmacı bağlanma” ve “cinsiyet” olarak saptanmıştır.

İlişki doyumunun cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla “Mann Whitney U-Testi” yapılmıştır. Buna göre, ilişki doyumu ile cinsiyet temelindeki gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($U=46$, $p>.05$).

Araştırmaya katılan katılımcıların İlişki Doyumu Ölçeği’nden aldıkları puanların yaş temelindeki gruplar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($x^2= 5.15$, $sd=3$; $p>.05$.)

Katılımcıların İlişki Doyumu Ölçeği’nden aldıkları puanlar ile eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir ($x^2= .06$, $sd=2$; $p>.05$).

Tablo 3. İlişki Doyumunun Tanımlanan Sosyal Çevreyle İlişki Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi

Sosyal Çevreyle İlişki	n	Sıra Ortalaması	sd	x^2	p
İyi	160	114,23	2	13.43	.01
Orta	49	82.22			
Kötü	2	30.25			

Analizler katılımcıların İlişki Doyumu Ölçeği’nden elde ettikleri puanlar ile sosyal çevreyle ilişkilerini tanımlamaları temelinde oluşan gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma göstermektedir ($x^2=13.43$, $sd=2$ $p=.01$, $p<.05$). Analizler, sosyal çevreyle ilişkisini iyi olarak tanımlayanların, orta diye tanımlayan katılımcılara göre ilişkiden daha yüksek doyum aldıklarını göstermektedir.

Tablo 4. İlişki Doyumunun Tanımlanan Maddi Durum Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi

Maddi Durum	n	Sıra Ortalaması	sd	x^2	p
İyi	81	116.06	2	7.01	.03
Orta	117	103.04			
Kötü	13	69.96			

Analizler neticesinde katılımcıların İlişki Doyumu Ölçeği'nden aldıkları puanlar ile maddi durum temelindeki gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma saptanmıştır ($x^2=7.01$, $sd=2$; $p<.05$). Maddi durumu iyi tanımlayan ve orta tanımlayan katılımcıların ilişkiden daha yüksek doyum aldıklarını göstermektedir.

“Rosenberg Benlik Saygısı” puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla “Mann Whitney U-Testi” yapılmıştır. Buna göre, benlik saygısı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($U=4764$, $p>.05$).

Katılımcıların “Rosenberg Benlik Saygısı” Ölçeği'nden aldıkları puanların yaş temelindeki gruplar arasında farklılaşmadığı görülmüştür ($x^2 = 2.17$, $sd=3$; $p>.05$).

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği'nden elde edilen puanların eğitim düzeyi temelindeki gruplar açısından da anlamlı bir fark bulunmamıştır ($x^2 = ,64$ $sd=2$; $p>.05$).

Katılımcıların “Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği'nden” elde ettikleri puanlar ile sosyal çevreyle ilişkilerini tanımlamaları temelinde oluşan gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma göstermemektedir ($x^2=.27$, $sd=2$; $p>.05$).

Katılımcıların “Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği'nden” elde ettikleri puanlar ile maddi durum temelinde oluşan gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır ($x^2=.11$, $sd=2$; $p>.05$).

Tablo 5. Kaçınmacı Bağlanmanın Cinsiyet Değişkenine Göre U- Testi Sonucu

Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kadın	138	114.78	15839.50	3825.50	.04
Erkek	73	89.40	6526.50		

“Kaçınmacı Bağlanma” puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla “Mann Whitney U-Testi” yapılmıştır. Buna göre, ilişki doyumu ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($U=3825.50$, $p=.04$, $p<.05$). Buna göre kadınların erkeklere göre daha fazla kaçınmacı bağlanmaya sahip olduğu bulgusu elde edilmiştir.

“Kaçınmacı Bağlanmanın” yaş değişkenine göre “Kruskal Wallis Testi” analizleri gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Buna göre kaçınmacı bağlanma ile yaş temelindeki gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma saptanmamıştır ($\chi^2=.102$, $sd=3$; $p>.05$).

“Kaçınmacı bağlanma” ile eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığını belirlemek amacıyla “Kruskal Wallis Testi” yapılmıştır. Buna göre katılımcıların Kaçınmacı Bağlanmadan elde ettikleri puanlar ile eğitim düzeyi temelindeki gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır ($\chi^2=.58$, $sd=2$; $p>.05$).

Tablo 6. Kaçınmacı Bağlanmanın Tanımlanan Sosyal Çevre Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi

Sosyal Çevreyle İlişki	n	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
İyi	160	99.95	2	7.47	.02
Orta	49	123.28			
Kötü	2	166.75			

“Kaçınmacı bağlanma” ile sosyal çevreyle ilişkilerini tanımlamaları temelindeki gruplar arasında anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığını belirlemek amacıyla “Kruskal Wallis Testi” yapılmıştır. Buna göre katılımcıların “Kaçınmacı Bağlanmadan” elde ettikleri puanlar ile “tanımlanan sosyal çevre” gruplarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmıştır ($\chi^2=7.47$, $sd=2$; $p=.02$, $p<.05$). Sosyal çevre ile ilişkilerini “orta” olarak tanımlayan grubun «iyi» olarak tanımlayanlara göre daha fazla kaçınmacı bağlanma gösterdiği saptanmıştır.

Katılımcıların “Kaçınmacı Bağlanma” puanları ile maddi durum temelindeki gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma saptanmamıştır ($X^2=3.83$, $sd=2$; $p>.05$).

“Kaygılı bağlanma” ile cinsiyet temelindeki gruplar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($F(1,209)=3.127$; $p>.05$).

“Kaygılı bağlanmanın” yaş gruplarına göre farklılaşması “Kruskal Wallis Testi” araştırılmıştır. Katılımcıların Kaygılı Bağlanma puanlarının yaş değişkenine göre farklılaşmadığı sonucu bulunmuştur ($x^2=10.593$, $sd=3$; $p>.05$).

“Kaygılı bağlanma” ile eğitim düzeyi arasında anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığını belirlemek amacıyla “Kruskal Wallis Testi” yapılmıştır. Buna göre eğitim düzeyi temelindeki gruplar arasında anlamlı “kaygılı bağlanma” farkları bulunmamıştır ($x^2=.61$, $sd=2$; $p>.05$).

Tablo 7. Kaygılı Bağlanmanın Tanımlanan Sosyal Çevre Değişkenine Göre Kruskal Wallis Testi

Sosyal Çevreyle İlişki	n	Sıra Ortalaması	sd	x^2	p
İyi	160	100,18	2	6.41	.04
Orta	49	125.35			
Kötü	2	97.25			

“Kaygılı bağlanma” ile tanımlanan sosyal çevre değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığını belirlemek amacıyla “Kruskal Wallis Testi” yapılmıştır. Buna göre katılımcıların “Kaygılı Bağlanmadan” elde ettikleri puanlar ile tanımlanan sosyal çevre değişkeni istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmıştır ($x^2=6.41$, $sd=2$; $p=.04$, $p<.05$). Sosyal çevre ile ilişkilerini “orta” olarak tanımlayan grubun “iyi” olarak tanımlayanlara göre daha fazla “kaygılı bağlanma” gösterdiği saptanmıştır.

Katılımcıların Kaygılı Bağlanma’dan elde ettikleri puanlar ile maddi durum temelindeki gruplar arasında ise anlamlı bir farklılaşma saptanamamıştır ($X^2=2.09$, $sd=2$; $p>.05$).

Tartışma

İlişki doyumu, bağlanma stilleri ve benlik saygısı arasındaki ilişki incelenmesine yönelik araştırma sonucunda araştırmanın bulguları kaçınmacı ve kaygılı bağlanmadaki artışın ilişki doyumundaki azalma ile ilişkisine yani sözü edilen değişkenlerin negatif korelasyonu olduğuna dikkat çekmektedir. Bu sonuç literatürdeki ilişki doyumunun bağlanma stili ile ilişkisini inceleyen



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

diğer araştırmaların sonucu ile benzerdir (Mikulincer, Florian, Cowan,& Cowan, 2002; Sümer ve Arıcak, 2018; Soğancı, 2017; Yavuz, 2018).

Bulgular kaçınmacı ve kaygılı bağlanmadaki artışın ilişki doyumu bakımından düşüş ile ilişkisine işaret etmektedir. Ayrıca kaygılı ve kaçınmacı bağlanma değişkenlerinin birlikte ilişki doyumuna ait varyansın %25.2'sini yordaması şeklindeki bulguların, katılımcıların bağlanma stillerinin ilişki doyumunun en önemli yordayıcıları oluşuna işaret ediyor olması da önemli bulunmuştur.

İlişki doyumunun cinsiyet değişkeni açısından farklılaşma konusu incelendiğinde anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Diğer araştırmalar (Beştav, 2007; Yavuz, 2018; Saraç, Hamacı ve Güçray, 2015; Soğancı, 2017; Curun,2001) da bulguyu destekleyici niteliktedir. Bu durumda cinsiyet değişkenine göre ilişki doyumu puanları açısından fark olmadığı görülmektedir.

Yaş grupları arasında ilişki doyumu bakımından farklılaşma saptanmamıştır. Yapılan diğer araştırmalarda da benzer sonuçlar bulunmuştur (Yavuz, 2018; Sarı, 2008). Bu durumda yaş değişkeni ilişki doyumunu farklılaştırmamaktadır.

Eğitim düzeyi gruplarının ilişki doyumu açısından farklılaşmadığı görülmüştür. Bulgu, eğitim düzeylerinin bireylerin ilişkiden aldıkları doyuma etkili olmadığını ortaya koymaktadır. Soğancı (2017) yaptığı çalışmada ilişki doyumu ve eğitim düzeyi arasında benzer bir sonuca ulaşmıştır.

Benlik saygısı ortalamalarının kadınlarla ve erkekler arasında farklılaşmadığı bulunmuştur. Benzer bulgu ile elde edilen sonucu destekleyen çalışmalar literatürde mevcuttur (Aktaş, 2016; Kurucu, 2019; Tepeli Temiz, 2017; Yıldırım, 2017; Uyanık Balat ve Akman, 2004).

Yaş grupları arasında benlik saygısı bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Literatürde bu sonucu destekleyen araştırmalar mevcuttur (Baybek ve Yavuz, 2005; Özdayı, 2019; Üstüner Top ve Kaya, 2009; Yıldırım, 2017).

Eğitim düzeylerine göre benlik saygısı bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır. Turanlı (2010) orta yetişkinler üzerinde yaptığı çalışmada benlik saygısı ile eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur.

Tanımlanan maddi durum grubuna göre benlik saygısı bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bulgunun literatürde benzer sonuçlar elde eden araştırmalar (Aktaş, 2016; Yıldırım, 2017; Kurucu, 2019) ile desteklendiği söylenebilir. Diğer yandan bu araştırmanın



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

bulgusundan farklı olarak benlik saygısının farklı maddi durum grupları arasında farklılaştığından söz edilmektedir (Tepeli-Temiz, 2017) .

Kaçınmacı bağlanma ile cinsiyet temelindeki gruplar arasında anlamlı bir farklılaşma saptanırken kaygılı bağlanma ile cinsiyet temelindeki değişkenler arasında anlamlı bir farklılaşma saptanmamıştır. Literatürde (Demiray, 2019; Soğancı, 2017; Yavuz, 2018) bu bulguları destekleyen araştırmalar mevcuttur. Diğer taraftan Sümer ve Güngör (2006) yaptıkları çalışmada cinsiyet değişkeni ile bağlanma boyutları arasında anlamlı bir farklılaşma bulmuşlardır.

Tanımlanan sosyal çevre ilişkisi grupları arasında “kaçınmacı bağlanma” ve “kaygılı bağlanma” açısından anlamlı farklılık bulunmuştur. Sosyal çevre ile ilişkilerini “orta” olarak tanımlayan katılımcıların hem kaygılı hem de kaçınmacı bağlanma stiline sahip olduğu saptanmıştır.

Eğitim düzeylerine göre katılımcıların “kaçınmacı bağlanma” ve “kaygılı bağlanma” açısından farklılaşmadığı saptanmıştır. Soğancı'nın (2017) çalışması da bulguyu desteklemektedir.

Bulgulara göre, katılımcılar en çok “kaçınmacı” ve “kaygılı” bağlanma alt boyutu ortalamalarını 28-32 yaş aralığında göstermektedirler. “Kaygılı” ve “kaçınmacı bağlanma” puanlarının en yüksek olduğu yaş aralığının neden 28-32 yaş olduğunun gelecek araştırmalarla incelenmesi önerilir.

Verilerin Google Forms aracılığıyla toplanması ve araştırma verisi incelendiğinde erkek katılımcıların daha az katılım gösterdiğinin saptanması bir kısıtlılık olarak düşünülebilir. Ayrıca analizler açısından kimi gruplarda yeterince kişi olmayışı, örneğin sosyal çevre ilişkilerini sadece 2 katılımcının “kötü” olarak tanımlaması da diğer bir kısıtlılık olarak değerlendirilebilir. Bu iki husus gelecek araştırmalarla ele alınması düşünülebilir.

Sonuç olarak, yetişkin bireylerde ilişki doyumu, bağlanma stilleri ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada, ilişki doyumunun en önemli yordayıcıları sırasıyla “kaçınmacı bağlanma”, “kaygılı bağlanma” ve cinsiyet olarak saptanmıştır. Araştırmanın bulguları “ilişki doyumu” açısından katılımcılar arasında eğitim ve yaş düzeylerine göre anlamlı farklılaşma olmadığını göstermektedir. Bununla birlikte bulgular “kaçınmacı” ve “kaygılı bağlanmadaki” artışın “ilişki doyumu” bakımından düşüş ile ilişkisine dikkat çekmektedir. Yanı sıra araştırma bulguları, katılımcıların “bağlanma stillerinin” ilişki doyumunun en önemli yordayıcıları olduğuna dikkat çekmektedir. Bütün bunların ışığında araştırmanın bulgularının bağlanma kuramının savı ile uyumlu olduğu söylenebilir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Kaynakça

Ainsworth, M.D.S. ve Bowlby, J. (1991). An ethological approach to personality development, *American Psychologist*, 46 (4), 333-341.

Aktaş, U. (2016). *Üniversite öğrencilerinin benlik saygı düzeyleri ile atılganlık düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Kahramanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.

Bartholomew, K. ve Horowitz, L.M. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four-category model, *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(2), 226-244.

Baybek, H. ve Yavuz, S. (2005). Muğla üniversitesi öğrencilerinin benlik saygılarının incelenmesi, *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi Bahar*, 14, 74-95.

Beştav, F. G. (2007). *Romantik ilişki ile cinsiyet, bağlanma stilleri, rasyonel olmayan inançlar ve aşka ilişkin tutumlar arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Bowlby, J. (1980). *Attachment and loss*. New York: Basic Books

Curun, F. (2001). *The effects of sexism and sex role orientation on romantic relationship satisfaction* (Yüksek Lisans Tezi), Middle East Technical University The Graduate School Of Social Sciences, Ankara.

Demiray, E.(2019). *Yetişkinlik dönemindeki romantik ilişkilerde kıskançlık, bağlanma stilleri ve aldatma arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Beykent Üniversitesi, İstanbul

Doğaner, B. (2014). *Romantik ilişkileri olan üniversite öğrencilerinin narsistik kişilik eğilimi düzeylerine göre; ilişki bağlanımı, ilişki doyumu ve benlik saygılarının incelenmesi: İstanbul ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Erzin, N. D. (2019). *Benlik saygısı ile turizm yönelimi arasındaki ilişkinin incelenmesi üzerine bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Hendrick, S.S. ve Hendrick, C. (1995). Gender differences and similarities in sex and love, *Personal Relationships*, 2, 55-65



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Korkmaz, M. (1996). *Yetişkin örnekleme için bir benlik saygısı ölçeğinin güvenilirlik ve geçerlilik çalışması* (Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Kurt, L. (2019). *Romantik ilişkisi olan üniversite öğrencilerinin sosyal medya kullanımı ve kişilik özelliklerinin ilişki doyumuna etkisi* (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Kurucu, Ö. (2019). *Bir üniversitede öğrenim gören öğrencilerin yeme tutumları ile benlik saygısı arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi), Yozgat Bozok Üniversitesi-Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yozgat.

Mikulincer, M., & Shaver, P.R. (2003). *The attachment behavioral system in adulthood: Action, psychodynamics, and interpersonal processes*. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 35, pp. 53-152). New York: Academic Press.

Mikulincer, M., Florian, V., Cowan, P. A., & Cowan, C. P. (2002). Attachment security in couple relationship: A systemic model and its implications for family Dynamics. *Family Process*, 41, 405-434.

Özdayı, N.(2019). Üniversite öğrencilerinin benlik saygısının bazı demografik bilgilere göre incelenmesi, *Spor Eğitim Dergisi*, 3(1), 69-80.

Saraç, A., Hamamcı, Z. ve Güçray, S. (2015). Üniversite öğrencilerinin romantik ilişki doyumunun yordanması, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(43), 69-81.

Sarı, T. (2008). *Üniversite öğrencilerinde romantik ilişkilerle ilgili akılcı olmayan inançlarla bağlanma boyutları ve ilişki doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Ankara.

Schachner, D. A., & Shaver, P. R. (2002). Attachments style and human mate poaching. *New Review of Social Psychology*,1, 122-129.

Schachner, D. A., & Shaver, P. R. (2004). Attachment dimension and motives for sex. *Personal Relationships*,11, 179-195.

Selçuk, E. , Günaydın, G. ,Sümer, N. ve Uysal, A. (2005). Yetişkin bağlanma boyutları için yeni bir ölçüm: Yakın İlişkilerde Yaşantılar Envanteri-II Türk örnekleminde psikometrik açıdan değerlendirilmesi, *Türk Psikoloji Yazıları*, 8(16), 1-11.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Soğancı, D. (2017). *Bağlanma Stillerinin Romantik İlişki Doyumu Üzerindeki Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi) Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Sümer, S. ve Arıca T. (2018) . Romantik ilişkilerde bağlanma stilleri, romantik kıskançlık ve ilişki doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Psikoloji Araştırmaları*, 3(6), 6-13.

Sümer, N. ve Güngör, D. (1999). Yetişkin bağlanma stillerinin ölçeklerinin Türk örnekleme üzerinde psikometrik değerlendirmesi ve kültürlerarası bir karşılaştırma, *Türk Psikoloji Dergisi*, 14(43), 71-106.

Sümer, N. ve Şendağ Anafarta, M. (2009). Orta çocukluk döneminde ebeveynlere bağlanma, benlik algısı ve kaygı, *Türk Psikoloji Dergisi*, 24 (63), 86-101.

Tepeli Temiz, Z. (2017). *Üniversite öğrencilerinin bağlanma stilleri ile yaşam doyumu, psikolojik dayanıklılık ve aleksitimik özellikleri arasındaki ilişkide benlik saygısının rolü* (Yüksek Lisans Tezi), Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Tunç, E. (2015). *Üniversite öğrencilerinin romantik ilişkilerinde yaşadıkları istismar ile ilişki doyumu, affetme ve kıskançlık düzeylerinin arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.

Turanlı, P. (2010). *Orta yetişkinlikte evlilik uyumu ile benlik saygısı ve bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin saptanması* (Yüksek Lisans Tezi), Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Uçak, H. (2019). *Öfke ifade tarzlarının travmatik yaşam olayları ve bağlanma stillerine göre değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Uyanık-Balat, G. ve Akman, B. (2004). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 175-183.

Uzun, K.N. (2017). *Bağlanma stilleri ile evlilikte ilişki istikrarı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Üstüner-Top, F. ve Kaya, B. (2009). Sağlık bilimleri fakültesi öğrencilerinin benlik saygıları ve atılganlık düzeylerinin sosyodemografik özellikleri açısından incelenmesi, *New/Yeni Symposium Journal*, 47(4), 194-202.

Yavuz, T. (2018). *Üniversite öğrencilerinin ilişki doyumu ve bağlanma stilleri arasındaki bağlantı* (Yüksek Lisans Tezi) Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yazıcıoğlu, G. (2011). *Üniversite öğrencilerinin bağlanma stilleri ve stresle başa çıkma stratejileri arasındaki ilişki: ODTÜ örneği* (Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Yıldırım, T. (2017). *Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ile algılanan sosyal destek ve yaşam doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

ÖĞRETMENLERİN ÖRGÜTSEL DEPRESYON VE ÖRGÜTSEL STRES ALGI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİYİ İNCELEMAYA YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA

Ecem Nur ÜNAL

İstanbul Üniversitesi

Doç. Dr. Mustafa BÜTE

İstanbul Üniversitesi

Öz

Örgüt depresyonu, örgüte yayılmış bir hareketsizlik, saplanıp kalmış olma hali, sıklıkla geleceği planlamada yetersiz kalma, örgütteki bireylerin gelecekte ne yapacakları hakkında bir vizyonlarının olmayışı ve denemekten vazgeçmiş halde olmaları şeklinde tanımlanmaktadır. Örgüt depresyonu örgütü pek çok yönden olumsuz etkileyen, çalışanların örgüte bağlılığını, motivasyonunu ve iş tatminini azaltan, örgüt hedeflerini gerçekleştirmede engel oluşturan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Örgütsel stres ise, örgütteki kişilerde fiziksel, psikolojik ve davranışsal sapmalara neden olan dış şartlara karşı bir uyum tepkisi(Aktaş ve Aktaş, 1992;154). Çalışma hayatında büyük bir sorun olarak karşımıza çıkan ve giderek önemli bir konu haline gelen örgütsel stres, çalışan motivasyonunda azalmaya, devamsızlığın artmasına ve işten ayrılma niyetine sebep olan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmanın amacı, öğretmenlerin örgütsel depresyon algı düzeyleri ile örgütsel stres algı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 113 öğretmenden veri toplanarak gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda okullarda görev yapan öğretmenlere Örgüt Depresyonu Ölçeği ve Örgütsel Stres Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin örgütsel stres algı düzeyleri ve örgütsel depresyon algı düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim seviyesi, okul türü, hizmet yılı ve öğretmenlik yaptığı kademe değişkenleri bakımından anlamlı bir fark gösterip göstermediği araştırılmış ve öğretmenlerin örgütsel depresyon ve örgütsel stres algı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre örgütsel depresyon ve örgütsel stres algı düzeylerinin demografik değişkenlere göre farklılaşmadığı görülmüştür. Elde edilen verilerin sonuçlarına göre öğretmenlerin örgütsel depresyon ve örgütsel stres algı düzeyleri arasında pozitif yönlü ve yüksek bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Araştırma, pilot çalışma olarak gerçekleştirilmiştir, veri toplama süreci devam etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Örgüt, Depresyon, Örgütsel Depresyon, Stres, Örgütsel Stres,

1.Giriş

Depresyon günümüzde oldukça yaygın görülen klinik bir hastalıktır, çoğu kişi depresyonla yüzleşmiş ya da gelecekte yüzleşecek olabilir bunun sebebi günümüz dünyası pek çok stres ve



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

gerginlik yaratan unsurlarla doludur. Örgütsel depresyon kavramını anlayabilmek için klinik depresyonu ve etkilerini bilmek gerekir. Örgütsel depresyon bireyin yaşadığı depresyona oldukça benzerlik göstermektedir(Bilchik, 2000). Depresyon, üzüntü, yalnızlık, umutsuzluk, düşük benlik saygısı ve kendini suçlama duyguları ile karakterize edilen, zihinsel bir durum ya da kronik zihinsel bir bozukluk olarak ifade edilir; bütün bunlara eşlik eden belirtiler arasında psikomotor gerilik, sosyal ilişkilerden çekilme, iştahsızlık ve uykusuzluk gibi durumlar da eşlik eder(Williams and Wilkins, 2006). Depresyondaki insanlarda düşük benlik saygı hakimdir, kendilerini çaresiz olarak algırlarlar ve durumlara karşı umutsuzdurlar (Eriksson, 2004). Diğer bir tanıma göre ise, depresyon, genetik, çevresel veya hormonal bir bozukluk sebebiyle psikolojik ve fiziksel tükenme durumunu ifade eder. Depresyonda olan bir kişi çalışmaya devam edemez, sosyal çevresi ile ilişkisi bozulur ve içine kapanır(Baltaş ve Baltaş, 1998; Sezer, 2011).

Dünya Sağlık Örgütüne(WHO) göre, depresyon dünya çapında engelliliğin önde gelen nedenidir (WHO, 2001) ve 2020 yılına kadar küresel hastalıklar arasında ikinci sırada yerini alacağı ifade edilmektedir. Depresyonun etkisi, iş yerinde kaybedilen üretkenlikle açıkça görülebilmektedir ve işverenler üzerinde önemli ekonomik etkisi bulunmaktadır. Avustralya’da yapılan bir araştırmaya göre, işgücünde ömür boyu süren majör depresyon maliyeti, devamsızlık, presenteeism, işgücü devri ve tedavi maliyetleri nedeniyle yıllık 12,6 milyar Avustralya Dolarıdır (Sanderson, 322 W.P. McTernan et al. Tilse, Nicholson, Oldenburg, & Graves, 2007). Amerika’da ise depresyonun maliyeti çalışanların üretkenlik kaybına sebep olması nedeniyle 36 milyar dolardan(Kessler et al., 2009) 53 milyar dolara değişen bir aralıktadır(Greenberg, Kessler, Nells, Finkelstein, & Berndt, 1996). Tıbbi durumlar arasında depresyon, zaman yönetimi ve verimlilik üzerinde olumsuz etkiye en fazla sahip faktör olarak görülebilir(Lacko and Knapp, 2016).

Depresyonun en büyük nedenlerinden biri ise uzun süreli ve aşırı strese maruz kalınmasıdır (Gültekin, Ekici ve Tepe 2011; Aydın, 2012;Yılmaz ve Ekinci, 2003). Lazarus ve Folkman(1984)’e göre stres, kişinin uyarımı bilişsel olarak değerlendirmesi yoluyla oluşan zihinsel veya fiziksel bir fenomendir ve kişinin çevre ile etkileşiminin bir sonucudur. Örgütsel stresi kısaca örgütteki kişilerde fiziksel, psikolojik ve davranışsal sapmalara neden olan dış şartlara karşı bir uyum tepkisi şeklinde tanımlayabiliriz(Aktaş ve Aktaş, 1992;154). Örgütlerde stres geniş kapsamlı, gerçekçi ve ekonomik sonuçları olan bir olgudur. ABD’de Ulusal İş Sağlığı ve Güvenliği Enstitüsü (1999) tarafından yayınlanan bir rapordaki bulgulara göre, örgütsel stres üzerine çeşitli araştırmalarda ankete katılan tüm işçilerin %26 ile %40’ı arasında bir oranla işlerinin çok stresli olduğunu ifade etmişlerdir.

Cohen ve Cohen (1993) örgütlerin de insanlar gibi hastalanabileceğini belirtmektedir. Örgütler beklentilerine ulaşamadıklarında, çalışanlar örgütte bir gelecek görmediklerinde ya da yok olma tehlikesiyle karşılaştıklarında, kötü etkilenirler ve olumsuz bazı tepkiler verirler. Bu olumsuz ve psikolojik tepkilerden biri de örgütsel depresyondur (Bilchik, 2000; Cohen ve Cohen, 1993). Depresyona giren örgütler işlevsiz hale gelir, çalışanlarının performanslarında düşüklük ve olumsuz davranışlar gözlemlenir. Sonuç olarak bu durumda örgütler faaliyetlerine devam edemez, küçülmeye hatta faaliyetlerine son verme eylemlerine kadar gidebilir (Gray, 2008:10).Bu kapsamda araştırmanın öğretmenler üzerinde yapılmasının önemi görülmektedir. Olumsuz bir



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

iklim yaratan ve çalışan verimliliğini düşüren örgütsel depresyon kavramı okullarda eğitimin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi noktasında araştırılması ve etkilerinin ortadan kaldırılması noktasında önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır.

Örgütsel depresyonu, klinik depresyondan ayıran yönleri bir örgütün ya da departmanın tamamına yayılmış bir şekilde gözlemlenmesi ve nedenlerinin örgütsel faktörlerden kaynaklanmasıdır (Sezer, 2011). Bu sebeple çalışmada stres türlerinden örgütsel stres değişkeni ele alınarak incelenmesi uygun görülmüştür. Araştırma İstanbul ilinde devlet ve özel okullarda görev yapan ilkökul, ortaokul ve lise öğretmenleri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel depresyon ve örgütsel stres algı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek ve örgütsel depresyon algı düzeylerinin cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim seviyesi, okul türü, hizmet yılı ve öğretmenlik yaptığı kademe değişkenleri bakımından anlamlı bir fark gösterip göstermediğini araştırmak çalışmanın amacını oluşturmaktadır.

2. Kavramsal Çerçeve

2.1. Örgütsel Depresyon

Örgüt depresyonu, örgüte yayılmış bir hareketsizlik, saplanıp kalmış olma hali, sıklıkla geleceği planlamada yetersiz kalma, örgütteki bireylerin gelecekte ne yapacakları hakkında bir vizyonlarının olmayışı ve denemekten vazgeçmiş halde olmaları durumudur (Sezer, 2011; Bilchik, 2000).

Depresif örgütlerde, hareketsizlik, güven eksikliği, aşırı muhafazakârlık ve dar görüşlülük gözlemlenmektedir. Örgütte pasiflik ve amaçsızlık atmosferi hakimdir. Programlanan, rutin hale getirilen ve özel bir inisiyatif gerektirmeyen eylemler gerçekleştirilir. Çoğu depresif örgüt iyi kurulmuş olup, yıllardır aynı teknolojiye ve rekabetçi kalıplara sahip olan olgun bir pazara hizmet vermektedir (Kets de Vries and Miller, 1986, pp. 271-272). Kararsızlık, risk almada isteksizlik vardır ve aşırı bürokratik ve hiyerarşik olmaları örgütlerde anlamlı bir değişimin gerçekleşmesini engeller (Kets de Vries, 2004). Depresyona giren örgütlerde örgütün eylemlerinin duraksamasına hatta faaliyetlerinin son bulmasına ve örgütün küçülmesine neden olabilecek düzeyde bir işlevsizlik, performans düşüklüğü ve etkisiz davranışlar gözlemlenmektedir (Gray, 2008: 10). Çalışan performansı ve örgüt verimindeki düşüş, örgütsel boyutta yaşanan depresyonun en önemli göstergelerindedir.

Örgütsel depresyon belirtileri bireysel semptomlardan farklı değildir. En belirgin olan belirtisi genel bir uyuşukluk halinin gözlemlenmesidir ve insanlar gerekenden minimum ve biraz daha fazlasını yaparlar. Diğer ipuçları ise düşük yaratıcılık, üretkenlik, iletişim, devamsızlık ve gecikmeli karar verme şeklinde ifade edilebilir (Frankel, 2002).

Kısaca özetlemek gerekirse örgütsel depresyon gözükken örgütlerde, değişime, yeniliğe kapalılık, hareketsizlik, karar vermede gecikme, sınırlı iletişim, örgütteki kişilerin birbirlerini suçlama ve kuruma karşı olumsuz düşünceler olduğu ifade edilebilir. Hatta Dökmen'e göre nasıl ki bireyler depresyona girdiklerinde kişisel bakımlarına önem vermiyorsa kurumlarda da temizlik ve bakımda azalma görülebilmektedir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

2.2. Örgütsel Stres

Örgütsel stres, işin, iş çevresinin ve örgütsel iklimin saldırgan ve zararlı yönlerine verilen duygusal, bilişsel, davranışsal ve fizyolojik tepki olarak tanımlanmaktadır. Görevleri çözmede çaresizlik duygularıyla karakterize bir durumdur. Kişilerin yetenekleri veya bilgileri dışında bazı taleplerle veya özel görevlerle yüzleşmeleri gerektiğinde verdikleri tepki olarak da ifade edilebilir. Literatürde iş stresi, mesleki stres, çalışma stresi, işe bağlı stres şeklinde de adlandırılmaktadır.

Günümüz, ekonomik kriz zamanlarında, çoğu yönetici veya girişimci kolayca strese dönüşebilen birçok yeni iş zorluğu ile baş etmek durumundadır. İşle ilgili stres giderek artan bir endişe kaynağıdır çünkü örgütler için önemli ekonomik etkileri vardır. Bir miktar stres yaşamın normal bir parçası olsa bile, aşırı stres kişinin üretkenliğini, sağlığını ve duygularını etkileyebilmekte ve bu durumun kontrol altına alınması gerekmektedir. Mesleki stres örgütlerde, yüksek personel devir hızı, artan sağlık ve işçi tazminat talepleri ve azalan üretkenlik nedeniyle yılda 200 ila 300 milyar dolar maliyete sebep olabilmektedir (Wojcik, 1999). Buna ek olarak, İngiltere'de yapılan araştırmalarda her yıl yaklaşık 70.000 işçinin örgütsel stres nedeniyle işte devamsızlık yaptığını göstermektedir (McKee, 1996), bu sebeple ülkede verimlilik kaybı, işçi hakları ve sağlık hizmetlerinde yaklaşık yedi milyar pound harcanmaktadır. Fakat pozitif psikolojinin gelişmesine paralel olarak (örn. Peterson, 2006; Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000), işyerinde ruh sağlığına gittikçe önem verilmektedir (Seligman, 2008). İş stresi ile başa çıkmak, işyerinde ruh sağlığını geliştirmede önemli bir faktör haline gelmektedir ve bu organizasyonlarda performansı ve hatta kârı artırabilmektedir.

632

2.3. Örgütsel Stres ve Örgütsel Depresyon

Yapılan bazı araştırmalar, çatışma gibi iş stres faktörlerinin depresif belirtileri artırma olasılığı arttırdığını ortaya koymaktadır (Dormann ve Zapf, 1999). Boylamsal çalışmalardan elde edilen kanıtlar ise, stresli çalışma durumlarının artan düzeyde depresif belirtilerle (Schonfeld, 1992), psikosomatik şikayetlerle (Frese, 1985; Parkes, Menham ve Rabenau, 1994) ve diğer sıkıntı belirtileriyle (Leitner, 1993) ilişkili olduğunu düşündürmektedir.

Depresyon ve diğer psikolojik bozuklukların gelişiminde işle ilgili stres faktörleri bulunmaktadır. Bunlar arasında becerilerin yetersiz kullanımı (Jones-Johnson & Johnson, 1992), anlam eksikliği (Marshall, Barnett ve Sayer, 1997), karar verme sürecine katılım eksikliği (Spector, 1986), aşırı iş yükü (Yip, Rowlinson, Siu, 2008), kişisel kontrol eksikliği (Karasek ve Theorell, 1990; Spector, 1986; Tsutsumi ve ark., 2001) ve çaba-ödül dengesizliği bulunmaktadır (Tsutsumi ve ark., 2001).

Bir başka çalışmada ise yeni ya da stajyer öğretmenlerde, çalışma talepleri ve zayıf destek depresyonu 2 aydan fazla öngörürken, bir başka çalışmada ise iş stresi, işe başlamadan önceki depresyon ve kişilik kontrol altında olsa bile, depresyonu ve iş memnuniyetsizliğini öngörmüştür (Tennant, 2001).

3. Araştırma Metodolojisi

3.1. Araştırma Yöntemi ve Modeli

Bağımsız Değişken

Bağımlı Değişken



H1: Örgütsel depresyon ve örgütsel stres algı düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki vardır.

H2: Örgütsel depresyon algı düzeyi cinsiyete göre farklılaşmaktadır.

H3: Örgütsel depresyon algı düzeyi medeni duruma göre farklılaşmaktadır

H4: Örgütsel depresyon algı düzeyi yaşa göre farklılaşmaktadır.

H5: Örgütsel depresyon algı düzeyi eğitim seviyesine göre farklılaşmaktadır.

H6: Örgütsel depresyon algı düzeyi okul türüne göre farklılaşmaktadır.

H7: Örgütsel depresyon algı düzeyi hizmet yılına göre farklılaşmaktadır.

H8: Örgütsel depresyon algı düzeyi öğretmenlik yaptığı kademeye göre farklılaşmaktadır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul İlinde ilkökul, ortaokul, lise düzeyinde görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Online olarak düzenlenen ankete katılan 113 öğretmen ile analizler yapılmıştır. Araştırma pilot çalışma olarak yürütülmüştür veri toplamaya devam edilmektedir.

3.3. Kullanılan İstatistiksel Teknikler ve Ölçekler

Örgütsel stres ve örgütsel depresyon düzeylerinin demografik verilere göre farklılık gösterip göstermediği T Testi ve Anova analizleri ile tespit edilmiştir. Örgütsel Depresyon ve Örgütsel Stres arasındaki ilişki ise korelasyon ve regresyon analizi yapılarak ortaya konmuştur.

Örgütsel Depresyon için Sezer(2011) tarafından geliştirilen Örgütsel Depresyon Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 42 madde ve 5'li likert şeklindedir. Örgütsel Depresyon Ölçeği için Barlett testi değeri $p < 0,001$ KMO değeri: 0,908 olarak tespit edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin tek faktörlü yapısı doğrulanmıştır. Yapılan güvenilirlik analizi sonucunda Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .96 olarak bulunmuştur.

Örgütsel Stres Ölçeği ise Yasemin Ceren Eriş (2018), Örgütsel Stres Ve Örgütsel Stresle Başa Çıkma Yöntemleri: İstanbul'da Bir Perakende Mağazası ve Şubelerinde Araştırma adlı tezinden alınmıştır. 19 madde ve 5'li likert bir ölçektir. Yapılan analizlerde 5 madde 0,30 yük değeri altında kalması nedeniyle ölçekten çıkarılmıştır. Örgütsel stres ölçeği için Bartlett testi değeri $p < 0,001$ ve KMO değeri: 0,841 bulunmuştur. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi ile ölçeğin tek faktörlü bir

yapıda olduğu doğrulanmıştır. Güvenirlik analizi sonucunda Cronbach alfa güvenirlilik kat sayısı .81 olarak bulunmuştur.

4. Bulgular

İlk adımda örgütsel depresyon ve örgütsel stres algı düzeyleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır.

		ös_puanı	öd_puanı
Ös_Puanı	Pearson Correlation	1	,787**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	113	113
Öd_Puanı	Pearson Correlation	,787**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	113	113

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Öğretmenlerin örgütsel depresyon ve örgütsel stres algı düzeyleri arasında pozitif yönde ve yüksek derecede bir ilişki vardır($p < 0.01$). Bu sebeple H1 hipotezi kabul edilmiştir.

Regresyon Analizi

Model	R	R Square	Adjusted Square	Std. Error of the Estimate
1	,787 ^a	,620	,617	,42532

a. Predictors: (Constant), ös_puanı

Regresyon analizine göre ise örgütsel stres örgütsel depresyonu %62 oranında açıklamaktadır.

İkinci aşamada T testi(Medeni durum, cinsiyet, okul türü, eğitim seviyesi) ve Anova(hizmet yılı, yaş öğretmenlik yaptığı kademe) analizleri yapılmıştır.

H2:Öğretmenlerin örgütsel depresyon algı düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmaktadır($p=0,614 > 0,05$). Hipotez reddedilmiştir.

H3:Öğretmenlerin örgütsel depresyon algı düzeyleri medeni duruma göre farklılaşmaktadır.($p=0,163 > 0,05$). Hipotez reddedilmiştir.

H4:Öğretmenlerin örgütsel depresyon algı düzeyleri yaşa göre farklılaşmaktadır.($p=0,074 > 0,05$). Hipotez reddedilmiştir.

H5:Öğretmenlerin örgütsel depresyon algı düzeyleri eğitim seviyesine göre farklılaşmaktadır.($p=0,802>0,05$). Hipotez reddedilmiştir.

H6:Öğretmenlerin örgütsel depresyon algı düzeyleri okul türüne göre farklılaşmaktadır.($p=0,459>0,05$). Hipotez reddedilmiştir.

H7:Öğretmenlerin örgütsel depresyon algı düzeyleri hizmet yılına göre farklılaşmaktadır.($p=0,069>0,05$). Hipotez reddedilmiştir.

H8: Öğretmenlerin örgütsel depresyon algı düzeyleri öğretmenlik yaptığı kademeye göre farklılaşmaktadır.($p=0,709>0,05$). Hipotez reddedilmiştir.

5. Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada öğretmenlerin örgütsel depresyon ve örgütsel stres algı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. İlk adımdaki analiz sonuçlarına örgütsel depresyon ile örgütsel stres algı düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Örgütsel stresin ise örgütsel depresyonu %62 gibi bir oranda yordadığı görülmektedir. İkinci adımda ise demografik değişkenlere göre örgütsel depresyon algı düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Analizler sonucu demografik değişkenlerle örgütsel depresyon algı düzeyleri farklılaşmamaktadır. Bunun sebebinin çalışmanın pilot bir uygulama olması ve örneklemin arttırılması gerektiği düşünülmektedir. Örgütsel depresyon ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan 210 en düşük puan ise 42 puandır. Puan ne kadar düşük olursa örgütsel depresyon algı düzeyi o kadar yüksek olmaktadır. Yapılan hesaplamalarda öğretmenlerin 138 puan ortalamasıyla orta derecede örgütsel depresyon yaşadığı görülmektedir. Bu sonuç genel itibariyle literatürle uyumludur.

Bu araştırma bazı sınırlılıklara ve varsayımlara sahiptir. Anketin online olarak gerçekleştirilmesi katılım sayısının az olmasına sebep olmuştur. Dolayısıyla örneklemin arttırılması gerekmektedir. Ayrıca öğretmenlerin anketi doğru anlayarak ve samimiyetle yanıtladıkları varsayılmaktadır.

Öğretmenlere örgütsel stres ile baş etme becerilerini geliştirmek için çalışmalar yapılabilir ya da nasıl ki bireyler depresyonda olduklarında terapi yaklaşımları gerçekleştiriliyorsa alanında uzman kişiler ile okul örgütlerinde de grup terapileri gerçekleştirmek öğretmenlerin örgütsel depresyon algı düzeylerini düşürecektir. Okul örgütlerinde sağlıklı bir çalışma ortamı oluşturmak eğitimin de daha kaliteli ve verimli bir şekilde gerçekleştirilmesine katkı sağlayacaktır. Gelecekte yapılacak çalışmalar farklı meslekler ile gerçekleştirilebilir.

Kaynakça

Aydın, İ. (2012). Örgütsel depresyon kaynakları ve yönetimi: Yozgat emniyet müdürlüğü bünyesinde bir uygulama. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bozok Üniversitesi. Yozgat.

Burton WNM, Pransky GMMo, Conti DJP, Chen C-YP, Edington DWP (2004) The Association of Medical Conditions and Presenteeism. J Occup Environ Med 46 4.

Cohen, W. & Cohen, N. (1993) *The Paranoid Corporation: And 8 other ways your company can be crazy. Advice from on organizational shrink.* New York: American Management Association. Emerald.

Cüceloğlu, D. (1994). *İnsan ve davranışı. Psikolojinin temel kavramları.* İstanbul: Remzi Kitapevi

Dökmen, Ü. (2004). *Küçük Şeyler.* İstanbul; Sistem Yayıncılık

Eriksson, C.B., 2004. The effects of change programs on employees' emotions. *Personnel Review*, 33(1): 110-126. DOI 10.1108/00483480410510642.

Frankel, L. (2002). What to Do If Your Company is "Depressed", from <http://www.fabjob.com/tips194.html>

Frese, M. (1985). Stress at work and psychosomatic complaints: A causal interpretation. *Journal of Applied Psychology*, 70, 314–328

Global patterns of workplace productivity for people with depression: absenteeism and presenteeism costs across eight diverse countries S. Evans-Lacko^{1,2} • M. Knapp¹ *Soc Psychiatry Psychiatr Epidemiol* (2016) 51:1525–1537 DOI 10.1007/s00127-016-1278-4.

Gray., H. (2008). "Work And Depression in Economic Organizations: The Need For Action" Emerald Group Publishing, 22(3):9-11.

Greenberg, P. E., Kessler, R. C., Nells, T. L., Finkelstein, S. N., & Berndt, E. R. (1996). Depression in the workplace: An economic perspective. In J. P. Feighner & W. F. Boyer (Eds.), *Selective serotonin re-uptake inhibitors: Advances in basic research and clinical practice* (pp. 327–363). New York, NY: John Wiley & Sons.

Gültekin, E., Ekici, N., Tepe, F. (2011). Terör mağduru polislerde travma sonrası depresyon bozukluğu belirtilerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Güvenlik ve Terörizm Dergisi*. 2(1), 25-36.

Henderson M, Harvey SB, Overland S, Mykletun A, Hotopf M (2011) Work and common psychiatric disorders. *J R Soc Med*. SAGE Publications 104:198–207. doi:10.1258/jrsm.2011.100231

Jones-Johnson, G., & Johnson, W.R. (1992). Subjective underemployment and psychosocial stress: The role of perceived social and supervisor support. *Journal of Social Psychology*, 132, 11–21.

Karasek, R., & Theorell, T. (1990). *Healthy work: Stress, productivity and the reconstruction of working life.* New York: Basic Books.

Kessler, R. C., Aguilar-Gaxiola, S., Alonso, J., Chatterji, S., Lee, S., Ormel, J., Ustün, T. B., & Wang, P. S. (2009). The global burden of mental disorders: An update from the WHO World Mental Health (WMH) surveys. *Epidemiologia e Psichiatria Sociale*, 18(1), 23–33.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Leitner, K. (1993). Auswirkungen von Arbeitsbedingungen auf die psychosoziale Gesundheit [Effects of working conditions on psycho-social health]. *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft*, 47, 98–107.

Marshall, N.L., Barnett, R.C., & Sayer, A. (1997). The changing workforce, job stress, and psychological distress. *Journal of Occupational Health Psychology*, 2, 99–107.

McKee, V. (1996). Working to a frenzy. *The Guardian*. Tuesday 1 October, p.14

National Institute for Occupational Safety and Health. (1999). *Stress . . . at work* (DHHS Publication No. 99-101). Cincinnati, OH: Author.

Parkes, K. R., Menham, C. A., & Rabenau, C. V. (1994). Social support and the demand-discretion model of job stress: Tests of additive and interactive effects in two samples. *Journal of Vocational Behavior*, 44, 91–113

Peterson, C. (2006). *A primer in positive psychology*. New York Oxford University Press

Seligman, M.E.P. (2008). Positive health. *Applied Psychology: An International Review*, Special Issue on: Health and Well-being, 57, 3–18.

Seligman, M.E.P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *The American Psychologist*, 55, 5–14.

Sezer, S. (2011). Örgütsel depresyon ölçeğinin geliştirilmesi ve psikometrik niteliklerinin belirlenmesi. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 13(1), 39-50.

Syed Muhammad Javed Iqbal, *Stress, Depression and Organizational Workplace* Vol. 1, No. 2, 35-39, 2014

Yılmaz, A., Ekinci, Süleyman (2003), “Örgütsel Yağamda Depresyonin Kamu Çalışanlarının Performansına Etkileri Üzerine Bir Araştırma”, *Yönetim ve Ekonomi*, Celal Bayar Üniversitesi, Cilt, 10, Sayı, 2 Manisa.

Williams, L. and Wilkins, 2006. *Stedman's medical dictionary*. UK: MediLexicon International Ltd

World Health Organization (WHO). (2001). *World health report 2001: Mental health, new understanding, new hope*. Geneva: Author.

Wojcik, J. (1999). Stress a major risk in compensation consultant. *Business Insurance*, 18 (1), 18-19.

STUDENTS' FOREIGN LANGUAGE ANXIETY AND FOREIGN LANGUAGE ANXIETY SOURCES

Elif KAYHAN

MA Programme, the Department of ELT, Sakarya University

Abstract

Foreign language anxiety has been interested by scholars, language teachers, and language learners themselves in order to realize the level of foreign language anxiety, language anxiety sources, and the relation of anxiety with different factors. This study aims to explain what anxiety, foreign language anxiety, and foreign language anxiety sources are for especially language teachers in the light of the relevant literature. At the end of the study, some implications from various studies are presented for language teachers as some tips to decrease students' anxiety in the foreign language learning process such as designing different classroom activities, raising teachers awareness about FLA, different error correction methods, project works, parents involvement in the process of language learning, negotiating about fears and worries of learners in the classroom, 5 step application, and creating mix groups.

Keywords: foreign language anxiety, language anxiety sources

1. Anxiety

Anxiety is such a broad issue that many definitions have been made by different researchers. According to Scovel (1978), anxiety is described as "a state of apprehension, a vague fear that is only indirectly associated with an object" (p. 134). Brown (1994) relates the anxiety with the feelings of frustration, apprehension, uneasiness and self-doubt. Moreover, Spielberger (1983) states that anxiety is " the subjective feeling of tension, apprehension, nervousness and worry" (p. 15). In addition to these explanations, anxiety is an issue that has been negatively associated with many kinds of learning and has been analysed in the area of both psychology and education (Horwitz, 2001); moreover, it is generally categorized into three types. Trait anxiety is related with personality and is a permanent tendency to feel worried (Scovel, 1978, cited in Aydın, 2008). State anxiety is experienced for a particular moment (Spielberger, 1983) and it is a response to a particular situation. The last type of anxiety is situation-specific anxiety which is experienced in a well-defined situation (MacIntyre and Gardner, 1991), and it is related with an exclusive situation only (Young, 1999).

Foreign Language Anxiety

Foreign Language Anxiety (FLA) is categorized as a specific-situation anxiety which occurs at a certain situation and is experienced in a well-defined situation (MacIntyre & Gardner, 1991) because FLA is



**Ulusal Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

described as a specific situation while learning a foreign language (Balemir, 2009). Language learning is a process of learners' reactions to a tense situation during the performing a task in the target language (Gardner and MacIntyre, 1993); thus, Gardner and MacIntyre state that FLA is the feeling of fear, has an effect on language skills and is related with language learning. Moreover, FLA is explained by Horwitz et al. (1986) as a combination of self-perceptions, beliefs, feelings, and behaviours in language learning environments and learners might have the feeling of anxious and worry in various situations and their performance is affected by this adverse feeling. In addition, according to Gregersen et al. (2014), there is a near relation between somebody's feelings and self-concept, and people might meet with anxiety in their daily lives and they have negative feelings in their brains, and in the same way students also have the same situation in foreign language classrooms where they express themselves. Hereby, FLA becomes a significant issue for language learning because of negative thoughts caused by anxiety.

FLA has a negative relation with learners' performance in a language classroom since learners have negative affective reactions, negative attitudes, and discouragement for foreign language learning when they have a high level of FLA (Philipps, 1991; MacIntyre and Gardner, 1991; Koch and Terrel, 1991; Dewaele, 2013). For example, MacIntyre and Gardner reported that students' speed of learning a list of vocabulary varied according to their level of anxiety; thus, anxious students learned the words at a slower pace than less anxious students. Also, Koch and Terrel explained that students forgot vocabulary and sentence structure of target language while speaking in language class. Besides all these studies, Arnold (1999) also suggests that when there is anxiety in a classroom, students have the feeling of worry and anxious; thus, their performance in the classroom becomes poor and poor performance increases anxiety. All in all, the more anxiety students have in the classroom, the worse performance they experience.

On the other hand, learners' physical reactions have been observed from different studies (Wörde, 2003; Chiu et al., 2010). According to Wöde, some of the students reflect their anxiety physically by trembling, sweating, having heart palpitation and tears, tapping their feet, drumming their desks while some of the students hide from the teacher and they feel angry and lose their patience in the classroom. Also, Chiu et al.'s study indicates that students mostly prefer laughing to hide their anxiety.

There have been several studies to find the relation between FLA and Foreign Language (FL) achievement and this relation differs from study to study. For example, Horwitz et al. (1986) found a negative correlation between FLA and students' grades, which students with high level of anxiety had

lower grades than less anxious students. According to Aida's (1994) study, the correlation between Foreign Language Classroom Anxiety Scale by Horwitz (1986) and learners' final grades was significantly negative. On the other hand, Elaldı (2016) and Tuncer and Doğan (2015) investigated FLA levels of university students in Turkey and they found a parallel relation between academic achievement and FLA among students, which learners become more anxious as their proficiency level increases. However, Buyukkarci (2016) investigated the effect of FLA on academic achievements on university students and he stated that anxiety and academic achievement was not significantly related with each other.

It is clear from all these studies mentioned above that FLA affects language learning process and it is responsible for learners' negative reactions to foreign language learning. Learners are physically and psychologically affected because of adverse effects of anxiety; thus, FLA sources should be examined in a detail for better and effective language learning.

2. Foreign Language Anxiety Sources

FLA had the responsibilities for negative language learning experiences and several studies have been carried out in order to have a deep understanding of foreign language anxiety (Young, 1990; Mohamad & Wahid, 2009; Subaşı, 2010; Marwan, 2016). In order to investigate the level and sources of FLA in language classes, Horwitz et al. (1986) created Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) and reported that foreign language anxiety includes three components: communication apprehension, test anxiety, and fear of negative evaluation. In addition to these three components to examine the sources of FLA in language classrooms, gender, age, academic achievement and learning experience also have a big importance on language learning.

2.1. Communication Apprehension

Communication comprehension is considered as a fear or worry triggered by the communication of people each other in an individual's native language (Beatty and Andriate, 1985; Daly, 1991; Jung and McCroskey, 2004). However, the concept of communication apprehension is specialized with foreign language learning because it is believed that learning a language creates a potential apprehension for the learners (Jung and McCroskey, 2004; Lucas, 1984)

Communication apprehension is a component of FLA and is defined by Horwitz et al. (1986) as "a type of shyness characterized by fear of or anxiety about communicating with people" (p.127). Communication apprehension is caused because of missing authentic conversation skills for learners;



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

thus, students cannot communicate in the classroom because they do not have enough skills to express themselves during the lesson (MacIntyre and Gardner, 1989).

Communication is carried out by two skills: speaking and listening and communication apprehension is related with these two skills (Horwitz et al., 1986). Communication is inevitable and has a big importance to learn a foreign language and FLL requires learners to communicate in the target language. Horwitz et al. (1986) exemplifies communication apprehension as difficulties speaking with a partner or in groups, stage fright and receiver anxiety (i.e., difficulties comprehending an oral message). Therefore, communication apprehension has been regarded as a significant component of FL anxiety (Aida, 1994) since speaking in a different language except for native language makes learners feel worry (Horwitz et al., 1986; Levine, 2003; Young, 1990). As MacIntyre (1999) mentions, the most significant factor of anxiety in the process of learning a foreign language is speaking. On the other hand, there is several different studies associated communication apprehension with four language skills (Young, 1991; Balemir, 2009; Cagatay, 2015; Kurt and Atay, 2007).

According to some different studies, fear of not being understandable, age, and classroom atmosphere have adverse impression communication apprehension. Brown (2000) states that communication apprehension appears when learners cannot express their ideas properly because they have the feeling of not being able to understand others and understood by the others and Horwitz et al. (1986) also claims that even talkative people can be silent during the language learning because of this worry resulted from this fear. In addition, the study conducted to the students from 2nd grade to 7th grade reported that age was an important value in regards to communication apprehension (Aydın, Harputlu, Çelik, Uştuk & Güzel, 2017). For example, younger students expressed that they were not anxious when they spoke English during the class; moreover, their level of anxiety was less than the elder ones when they had a chance to speak in English. On the other hand, according to Tanveer's (2007) study for language speaking anxiety sources, the students stated that classroom atmosphere was competitive and this situation is caused by teachers. Because of this negative atmosphere, communication apprehension appears in language learning process.

Worried learners generally have avoidance behaviors and a lower willingness for communication in foreign language is performed by language learners who suffer from communication apprehension (MacIntyre and Charos, 1996). Thus, the productivity of anxious students during the language learning will become little, which means their progress in FL will be affected negatively (Cheng et al., 1999). In

order to help students to overcome this negative feeling, communication apprehension is considered as a significant component of FLA.

2.2. Fear Of Negative Evaluation

Fear of negative evaluation is defined by Horwitz et al. (1986, p.128) as “the apprehension about others’ evaluations, avoidance of evaluative situations, and the expectation that others would evaluate oneself negatively”. The “others” is referred as teachers and peers of learners and language learners might generally feel evaluated by their teachers and by their peers during the language learning in the classroom. This feeling makes them feel anxious for speaking in front of their peers and teachers and they are afraid of being spotlight (Young, 1990).

An apprehension on the evaluation of others, avoiding evaluative situations, and the belief to be evaluated adversely describe the fear of negative evaluation (Watson & Friend, as cited in Horwitz et al., 1986, p. 128). Learners think that other people constantly monitor their knowledge and performance while learning a foreign language (Ohata, 2005) and they have the feeling to be evaluated negatively in any kind of situations (Ergün, 2011; Von Worde, 2003).

Fear of negative evaluation appears when learners constantly stay focussed on their deficiencies during the learning a language, and this causes a stressful learning and learners become passive in the classroom and do not prefer to be involved in the activities since they feel worried to make mistakes and to be evaluated negatively because of the mistakes caused by their deficiencies. Moreover, Aida (1994) states that the behaviours of the students having fear of negative evaluation are being passive in the class and avoiding doing tasks; thus, the students do not improve their foreign language skills and classroom is thought as a source of anxiety.

According to Kitano’s study (2001), fear of negative evaluation is a source of anxiety because teachers’ manners are strict or generous and students feel anxious to state themselves in the classroom. Aydın (2008) conducted a study to university students to reveal on the relation FLA with fear of negative evaluation and he found that fear of negative evaluation had a big effect on FLA. He listed the sources of fear of negative evaluation as “negative judgements by others, leaving unfavourable, impressions on others, making verbal or spelling mistakes, disapproval by other” (p.437). Additionally, anxious behaviours change from culture to culture and Horwitz et al. (1986) states that socio-cultural standards shape the evaluation of speakers’ communication. Also, Burns and Gog (2012) states that social pressure makes individuals perform uncomfortable behaviours; thus, teachers should have a holistic approach in the classroom.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

2.3. Test Anxiety

Test anxiety is an apprehension on academic achievement of learners and it includes the test and examinations during the language learning. The negative consequences of getting poor grades cause learners to have psychological stresses like the fear of losing self-confidence and this situation makes them have test anxiety. In'nami (2006) listed the components of test anxiety in her study such as general test worry and test irrelevant thinking.

Question types are important issues for text anxiety because students might experience anxiety when they meet unusual question types and Young (1991) stated that students had anxiety when they had a grammar test because they were familiar with communicative language learning instead of grammar tests. Moreover, Young (1991) listed the factors causing test anxiety as time limitations, test formats, and test techniques; thus, he pointed out that the anxiety level of learners is affected by the content of the tests. Gursoy and Arman (2016) conducted a study to high school students to investigate the level of test anxiety among students. They found out that students had a moderate level of test anxiety during the language learning and they also pointed out the sources of test anxiety as time limitation, teacher attitudes, test techniques, and testing atmosphere. Additionally, Aydın et al. (2006) reported that the correlation between test anxiety and test results are negative; thus, students having higher results show a low level anxiety and students having lower grades show a high level of anxiety.

2.4. Others

In order to provide an effective language learning environment for learners, the sources of FLA should be regarded in a deep understanding. As Horwitz et al. (1986) state that communication apprehension, test anxiety and fear of negative evaluation provide useful conceptual buildings for a description of foreign language anxiety; however, she asserts that foreign language anxiety is not simply the combination of these fears transferred to foreign language anxiety. Hereby, different studies have been implemented to realize the other sources of FLA. For example, Young (1991, p.427) stated six language anxiety sources that are associated with anxiety: personal and interpersonal anxieties (ex. low-esteem and competitiveness), learner beliefs about language learning (ex. having a correct utterance, having a perfect accent, having the belief of that sparing for a little time for a foreign language is enough), instructor beliefs about language teaching (ex. rejecting to be too friendly with the learners and having an authoritative student-teacher interaction), instructor-learner interactions (ex. manner of error correction and more error correction in the classroom), classroom procedures (ex. having presentation



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

in front of the peers, speaking quizzes, and speaking in front of the class), and language testing (ex. unnatural language learning experience and types of questions).

Different from aforementioned scholar, Daly (1991) states sources of language anxiety and biological and social factor are seen as important factors for learners' FLA because language anxiety is inherited and learner behaviours during language learning are shaped according to this inherited trait.

According to Balemir (2009), oral tests, self-assessment, self-comparison, and negative evaluation of peers are listed as sources of foreign language speaking anxiety because of the beliefs of learners that they do not have enough language skills and their peers or teachers permanently criticize and observe them in the classroom. Also, Gürbüz & Öztürk (2014) point out that learners were influenced by speaking tasks and learners' utterances about speaking tasks from Tanveer's study (2007) were that "I always feel nervous when speaking English." And "I feel bad in my mind because I wonder why I cannot speak English very well."

Moreover, Gürbüz & Öztürk (2017) mentioned that individual factors were mostly seen as the sources of foreign language speaking anxiety (p. 9). For instance, students had the belief that they could not achieve to learn a foreign language and they were scared of making mistakes. In addition, being unprepared was indicated as one of the speaking anxiety factors by Tuan and Mai (2015) and Kasbi and Shirvan (2017) because this caused the reluctance of speaking and unwilling to be an active participant in the classroom. In addition, Marwan (2016) investigated Indonesian students' foreign language anxiety and described the items in the questionnaire measuring anxiety factors as lack of confidence, lack of preparation, fear of failing the class, fear of making mistakes, difficulty in understanding teachers' instructions. According to the results, lack of preparation, lack of confidence and fear of failing in the class contributed the feeling of learners' foreign language anxiety; moreover, lack of preparation was seen as a main cause of anxiety.

Speaking activities, negative classroom experiences, native speaker effect, pedagogical practices, teachers' methods of evaluation, learning procedures, teachers' corrections, worries about being compared to other students, and not being prepared are explained as sources of FLA (Wörde, 2003; Ohata, 2005; Aydın, 2008; Awan, Azher, Anwar & Naz, 2010; Ay, 2010).

In addition, Ohata (2005) and Aydın (2008) pointed out that personality and age differences, levels of English proficiency, different purposes of learning English, different attitudes toward learning languages, different amounts of anxiety to 4 English language skills, motivation and cultural differences can be examined under the name of FLA.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

According to some studies, being called by the teacher in the classroom is an anxiety provoking factor for the students since students feel extremely anxiety while they are waiting their order to be called, especially while called one after another in order of seating (Ohata, 2005; Aydın, 2008; Awan, Azher, Anwar & Naz, 2010). Moreover, Horwitz et al., (1986) conducted a study on university students to investigate foreign language classroom anxiety and one of the students from the study indicated during the interview that “When I’m in my Spanish class I just freeze! I can’t think of a thing when my teacher calls on me. My mind goes blank.”(p.125).

Teachers have an essential and significant role during the language learning and in some studies; they have been seen as source of anxiety for learners in the classroom. For instance, Hammad (2013) stated that students were afraid of teachers’ manners and they preferred not expressing their feeling and thoughts because of teachers’ reactions. According to Cao (2011), when students think of their teachers as a reliable and supportive in the classroom, they might manage their negative emotions and might not hesitate to communicate with their teachers. Social interaction and interactive communication mutually create a healthy atmosphere in the classroom, which helps learners feel less anxious (AlKhoudayr & Siddig, 2018).

Na (2007) states the factors of the existence of anxiety in English classes as English proficiency which is not enough to communicate freely and to express themselves adequately, and cultural tradition, lack of communication opportunities in English language, classroom atmosphere, and high expectation of Chinese parents for their children. Thompson and Khawaja (2016) addresses the anxiety profiles of university students studying English as a Foreign Language and a four factors structure is found: English class performance anxiety, confidence in English, negative feelings towards the English class, and fear of ambiguity in English. Classroom activities and language learning strategies are identified as main variables that influence FL anxiety by Yang and Horwitz (2008); on the other hand, Trang, Baldauf & Moni (2013b) remarks that pedagogical approaches, assessment strategies, student–teacher relationship and curriculum structure are the factors affecting anxious of FL learners.

As Alrabai (2015) states, the reasons of anxiety could be associated with several factors such as religious, social, and cultural misconceptions for especially Saudi EFL learners. A threatening and competitive atmosphere in the classroom, lack of the learners’ involvement in class discussion, overcrowded EFL classes, strict classroom rules, and assessment procedures are also defined as contributing factors to the learners’ anxiety in Saudi Arabia. As a result of the study, Alrabai (2015) reported three anxiety sources for Saudi EFL learners: the fear of negative evaluation, communication

apprehension, and negative attitudes toward English. Moreover, Khan (2015) pointed out from the result of his study conducted to secondary level students that students' previous educational backgrounds, difficult and unknown topics, students' inabilities to express their thoughts, being negatively judged by the teacher, too much self-consciousness, students economic conditions are the main causes that make the students anxious in learning English language.

Another source of foreign language anxiety is gender issue and the level of anxiety varies according to gender. Karçiç & Çetin (2015) pointed out that female students performed a high level of anxiety when compared with male students in oral activities. Also, Dewaele and MacIntyre (2014) reported that gender had a significant effect on FLCA and female students showed a higher level of FLCA than male ones. Female learners are more worried than male learners about making mistakes and lack of confident (Dewaele et al. 2016). Moreover, female learners also had the feeling that they tended to feel more nervous and confused and other students were better, and they had a pounding heart in the FL class. Another study of Dewaele follows up the same result, which female students report more FLCA than their male peers (Dewaele, Witney, Saito, & Dewaele, 2018). The results of the studies indicate that female learners are more emotionally involved in the process of FL learning.

On the other hand, some studies reported that male learners felt more worried (Na, 2007; Fariadian, Azizifar, & Gowhary, 2014). According to the study of Azher, Anwar, & Naz (2010), there was a significant difference on the anxiety level of male and female students, and results showed that male students felt more anxiety than female students. The results pointed out that female students were more confident while male students tended to hesitate and feel anxious in the language learning environment.

Many other researchers pointed from a different perspective that gender did not have an effect on students' foreign language anxiety and they found no correlation between gender and foreign language anxiety (Loo & Kitjaroonchai, 2015; Piechurska- Kuciel, 2012). In addition, Alshahrani and Alandal (2015) had an investigation of anxiety among elementary school students towards foreign language learning and they reported that there was not a significant gender role on FLA.

All in all, from all the studies mentioned above foreign language anxiety sources can be stated: learners' individual factors (scared of making mistakes, lack of preparation, lack of confidence, self-assessment, and self-comparison), language proficiency, classroom activities, language learning strategies, native speaker effect, pedagogical practices, teachers (teachers' manners and reactions, teachers' methods of evaluation, and teachers' corrections), students-teacher relation, and gender.

3. Implications For Teachers

The present study reports the findings about foreign language anxiety from different studies and there are many factors that have a negative effect on the learners; thus, it is crucial to know how to deal with this adverse feeling in the classroom. As Crookall and Oxford (1991) remarked, there are different anxiety reducing activities and games. By adding some different anxiety reducing activities into lesson plan, teachers help the students to be aware of their language anxiety and they all together might create some solutions toward the language anxiety.

Horwitz et al. (1986) state that teaching learners how to overcome anxiety and creating less stressful environments might be solutions for teachers. They recommend that relaxation exercises, useful language learning techniques, and keeping journal might be recommend by teachers to the learners.

Chan & Wu (2004) investigated that teachers were not aware of their students' foreign language anxiety in the classroom. As the first step to handle with anxiety, teachers should gain awareness about learners' foreign language anxiety during the language learning. Also, by indicating anxiety factor in this study, teachers should design different classroom activities. Chan and Wu (2004) recommended that teachers should be careful about their speed of speech in the class for a more comprehensible input since students had the problem with understanding their teachers during the class.

The ways of error correction are quite significant since students are fragile about error correction in the classroom. Thus, teachers should use different error correction methods in order not to discline to learners from language learning. Positive feedback should be preferred in the classroom to motivate learner more.

Young (1990) suggests that anxiety graphs, support groups, pair and group work, language games and role-playing might be ways for reducing the anxiety among learners.

Keramida (2009) states for teachers that there should be projects works which students will feel free to use the language fearlessly in learning process; therefore, they might create a stressless environment.

Teachers should encourage the parents to involve language learning process. According to the study of Chan & Wu (2004), parents' encouragements and indirectly involvement to the process helped the level of students' anxiety decrease and they influence the students' anxiety level by supporting students' language learning.

Dolean's study results (2016) showed that teaching songs in the FL classrooms can decrease the level of FLCA and teachers implementing music and song in their lesson plans might decrease the students'



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

anxiety and increase their performance during the class as (Ludke, Ferreira & Overy, 2014) reported that foreign language performance was enhanced by music.

Foss and Reitzel suggested that teachers can ask students to express any worried or fear orally and to write these feelings on the board in during the class. This activity helps learners to realize that they are not only students who have these feelings and they can reach common results to reduce these feelings by negotiating with each other and teacher.

According to Kondo and Ling's investigation (2004) related with the strategies to cope with language anxiety, five categories were presented by the students: preparation, relaxation, positive thinking, peer seeking and resignation. Firstly, preparation means the students' attempts to handle with their anxiety. Secondly, relaxation is to decrease the signs of anxiety. Next, positive thinking is to direct the attention from negative issues to positive ones likewise Pollyanna attitude. Then, peer seeking refers to be aware of those other students in the classroom feel worried and anxious during the language learning. The last step is resignation which means to lighten or to decrease the students' adverse feeling toward language anxiety.

Another strategy from Pappamihel (2002), teachers can guide their students to have friends who have a better English or lower language anxiety. When students have problems related with foreign language learning, they can ask their friends' help and this may helpful to reduce their anxiety.

When all the forenamed solutions are listed from these studies:

- Doing relaxation exercises,
- Keeping journal,
- Designing different classroom activities (role-plays, games, group working, music and song),
- Teachers awareness about FLA,
- Different error correction methods,
- Project works,
- Parents involvement in the process of language learning,
- Negotiating about fears and worries of learners together with all learners in the classroom,
- 5 step application: preparation, relaxation, positive thinking, peer seeking, and resignation,
- Making learners work with mix groups (students with low anxiety and students with high anxiety)



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Foreign language learning is affected negatively by language anxiety and in order to provide better language learning for students, teachers might be aware of how to deal with this anxiety and to decrease language anxiety level of students by regarding these listed solutions.

References

Aida, Y., 1994. Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese. *Modern Language Journal* 78 (3), 155–168. Arnold, J. (Ed.) (1999). *Affect in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

Alrabai, F. (2015). The influence of teachers' anxiety-reducing strategies on learners' foreign language anxiety. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 9(2), 163-190.

Alshahrani, M., & Alandal, A. (2015). An investigation of anxiety among elementary school students towards foreign language learning. *Studies in Literature and Language*, 11(1), 29-40.

Awan, R. U. N., Azher, M., Anwar, M. N., & Naz, A. (2010). An investigation of foreign language classroom anxiety and its relationship with students' achievement. *Journal of College Teaching & Learning*, 7(11), 33-40.

Ay, S. (2010). Young Adolescent Students' Foreign Language Anxiety in Relation to Language Skills at Different Levels. *Journal of International Social Research*, 3(11).

Aydin, S., Harputlu, L., Çelik, S. S., Uştuk, O., & Güzel, S. (2017). Age, gender and grade effect on foreign language anxiety among children. *TEFLIN Journal*, 28(2), 133-154.

Aydin, S. (2008). An investigation on language anxiety and fear of negative evaluation among Turkish EFL learners. *Asian EFL Journal*, 30(1), 421-444.

Aydogdu, C. (2014). *The relationship between foreign language learning anxiety, attitude toward English language, language learning strategies and foreign language achievement*. Unpublished master's thesis, Ataturk University, Erzurum, Turkey.

Balemir, S. H. (2009). *The Sources of Foreign Language Speaking Anxiety and the Relationship between Proficiency Level and the Degree of Foreign Language Speaking Anxiety*. Unpublished Master's Thesis, Bilkent University, Ankara.



Ulusal Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu

International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

Beatty, M.J., Andriate, G.S., 1985. Communication apprehension and general anxiety in the prediction of public speaking anxiety. *Communication Quarterly* 33 (3), 174–184.

Burns, A. & Goh, C. C. M. (2012). *Teaching Speaking: A Holistic Approach*. The USA, New York: Cambridge University Press.

Büyükkaracı, K. (2016). Is it language learning anxiety and /or attitude of university students that determines their academic success?. *Turkish Online Journal of English Language Teaching*, 1(2), 57-65.

Brown, H. D. (1994). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.

Brown, D. H. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. London: Longman.

Chan, D. Y. C., & Wu, G. C. (2004). A study of foreign language anxiety of EFL elementary school students in Taipei County. *Journal of National Taipei Teachers College*, 17(2), 287-320.

Cao, Y. (2011). Investigating situational willingness to communicate within second language classrooms from an ecological perspective. *System*, 39(4), 468-479. doi:10.1016/j.system.2011.10.016

Cheng, Y., Horwitz, E.K., Schallert, D.L., 1999. Language anxiety: Differentiating writing and speaking components. *Language Learning* 49 (3), 417–446.

Chiu, C. Y., Chang, K. C., Chen, K. Y., Cheng, W. Y., Li, P. S., & Lo, Y. C. (2010). College students' English-speaking anxiety at the foreign language corner. *Journal of National Formosa University*, 29(1), 105-116.

Crookall, D., & Oxford, R. (1991). Dealing with anxiety: Some practical activities for language learners and teacher trainees. *Language anxiety: From theory and research to classroom implications*, 141-150.

Daly, J., 1991. Understanding communication apprehension: An introduction for language educators. In: Horwitz, E.K., Young, D.Y. (Eds.), *Language anxiety: From theory and research to classroom implications*. Prentice Hall, Englewood Cliffs, NJ, pp. 3–13.

Dewaele, J. M., & Ip, T. (2013). The link between foreign language classroom anxiety, second language tolerance of ambiguity and self-rated English proficiency among Chinese learners. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 3(1), 47–66.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Dewaele, J. M., & MacIntyre, P. D. (2014). The two faces of Janus? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in second language learning and teaching*, 4(2).

Dewaele, J. M., MacIntyre, P. D., Boudreau, C., & Dewaele, L. (2016). Do girls have all the fun? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Theory and practice of second language acquisition*, 2(1), 41-63.

Dewaele, J. M., Witney, J., Saito, K., & Dewaele, L. (2018). Foreign language enjoyment and anxiety: The effect of teacher and learner variables. *Language teaching research*, 22(6), 676-697.

Dolean, D. D. (2016). The effects of teaching songs during foreign language classes on students' foreign language anxiety. *Language teaching research*, 20(5), 638-653.

Elaldi, S. (2016). Foreign language anxiety of students studying English Language and Literature: A sample from Turkey. *Educational Research and Reviews*, 11(6), 219- 228.

Ergün, E. (2011). *An investigation into the relationship between emotional intelligence skills and foreign language anxiety of students at a private university* (Doctoral dissertation, Middle East Technical University).

Fariadian, E., Azizifar, A., & Gowhary, H. (2014). Gender contribution in anxiety in speaking EFL among Iranian learners. *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, 8(11), 2095-2099.

Gardner, R.C. & MacIntyre, P.D. (1993). On the measurement of affective variables in second language learning. *Language Learning*, 43, 157-194.

Gursoy, E. & Arman, T. (2016). Analyzing foreign language test anxiety among high school students in an EFL context (note 1). *Journal of Education and Learning*, 5 (4), 190-200.

Gregersen, T., Macintyre, P. D., & Meza, M. D. (2014). The motion of emotion: Idiodynamic case studies of learners' foreign language anxiety. *The Modern Language Journal*, 98(2), 574-588.

Hamad, M.M., (2013). Factors negatively affect speaking skills at Saudi Colleges form girls in the south. *English Language Teaching*, 6(12). doi:10.5539/elt.v6n12p87

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern language journal*, 70(2), 125-132.

In'nami, Y. (2006). The effects of test anxiety on listening test performance. *System*, 34, 317-340.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**
*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Jung, H.Y., McCroskey, J.C., 2004. Communication apprehension in a first language and self-perceived competence as predictors of communication apprehension in a second language: A study of speakers of English as a second language. *Communication Quarterly* 52 (2), 170–181.

Kasbi, S., & Elahi Shirvan, M. (2017). Ecological understanding of foreign language speaking anxiety: emerging patterns and dynamic systems. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 2(1). doi:10.1186/s40862-017-0026-y

Khan, S. (2015). *Anxiety towards learning english: a study on secondary level students of bengali medium schools in Dhaka city* (Doctoral dissertation, BRAC University).

Kitano, K. (2001). Anxiety in the college Japanese language classroom. *The Modern Language Journal*, 85, 517-566.

Levine, G.S., 2003. Student and instructor beliefs and attitudes about target language use, first language use, and anxiety: Report of a questionnaire study. *Modern Language Journal* 87 (3), 343–364.

Loo, D. B., & Kitjaroonchai, N. (2015). Gender, academic achievement and years of experience: Investigating potential reasons for foreign language anxiety among Thai high school students. *The New English Teacher*, 9(2), 73-92.

Lucas, J., 1984. Communication apprehension in the ESL classroom: Getting our students to talk. *Foreign Language Annals* 17 (6), 593–598.

Ludke, K.M., Ferreira, F., & Overy, K. (2014). Singing can facilitate foreign language learning. *Memory and Cognition*, 42, 41–52.

MacIntyre, P. D. and Gardner, R. C. (1991) Methods and results in the study of anxiety and language learning: A review of the literature. *Language Learning*, 41(1): 85–117.

MacIntyre, P.D., 1999. Language anxiety: A review of the research for language teachers. In: Young, D.Y. (Ed.), *Affect in foreign language and second language learning: A practical guide to creating a low-anxiety classroom atmosphere*. McGraw-Hill College, Boston, pp. 24–46.

MacIntyre, P.D., Charos, C., 1996. Personality, attitudes, and affect as predictors of second language communication. *Journal of Language and Social Psychology* 15 (1), 3–26.

Marwan, A. (2016). Investigating students' foreign language anxiety. *Malaysian Journal of ELT Research*, 3(1), 19.

- Na, Z. (2007). A study of high school students' English learning anxiety. *The Asian EFL Journal*, 9(3), 22-34.
- Ohata, K. (2005). Potential sources of anxiety for Japanese learners of English: Preliminary case interviews with five Japanese college students in the US. *TESL-EJ*, 9(3), 1-21.
- Ozturk, G., (2012). Foreign language speaking anxiety and learner motivation: A case study at a Turkish state university.
- Phillips, E. M. (1991). Anxiety and oral competence: Classroom dilemma. *French Review*, 65,1 – 14.
- Pappamihel, N.E. (2002). English As A Second Language Students And English Language Anxiety. Issues In The Mainstream Classroom. *Proquest Education Journal*, 36(3), 327-355.
- Piechurska-Kuciel, E. (2012). Gender-dependent language anxiety in Polish communication apprehensives. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 2(2), 227-248.
- Scovel, T. (1978). The effect of effect on foreign language learning: A review of the anxiety literature. *Language Learning*, 28, 129–142.
- Subaşı, G. (2010). What are the main sources of Turkish EFL students' anxiety in oral practice? *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 1(2), 29-49.
- Spielberger, C. D. (1983). State-trait anxiety inventory for adults.
- Tanveer, M. (2007). *Investigation of the factors that cause language anxiety for ESL/EFL learners in learning speaking skills and the influence it casts on communication in the target language*. Unpublished master's thesis, University of Glasgow.
- Thompson, A. S., & Khawaja, A. J. (2016). Foreign language anxiety in Turkey: The role of multilingualism. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 37(2), 115-130.
- Trang, T.T.T., Baldauf Jr., R.B., & Moni, K. (2013b). Investigating the development of foreign language anxiety: An autobiographical approach. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 34, 709–726.
- Tuan, N. H., & Mai, T. N. (2015). Factors affecting students' speaking performance at LE Thanh High School. *Asian Journal of Educational Research*, 3(2).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Tuncer, M., & Doğan, Y. (2015). Effect of foreign language classroom anxiety on Turkish university students' academic achievement in foreign language learning. *Journal of Education and Training Studies*, 3 (6), 14-19.

Von Worde, R. (2003). Students' perspectives on foreign language anxiety. *Inquiry*, 8(1), n1.

Young, D.J., 1990. An investigation of students' perspectives on anxiety and speaking. *Foreign Language Annals* 23 (6), 539–553.

Young, D. J. (1999). *Affect in Foreign Language and Second Language Learning: A practical guide to creating a low-anxiety classroom atmosphere*. McGraw-Hill Companies: the USA

Yan, J.X., & Horwitz, E.K. (2008). Learners' perceptions of how anxiety interacts with personal and instructional factors to influence their achievement in English: A qualitative analysis of EFL learners in China. *Language Learning*, 58, 151–183.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

İLKÖĞRETİM 6. SINIF TÜRKÇE DERS KİTAPLARINDAKİ SÖZCÜĞÜN YAPISI KONUSU İLE İLGİLİ ETKİNLİKLERİN İŞLEVSEL DİL BİLGİSİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

Emrah TÜRK

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Öz

Ders kitapları eğitim öğretim ortamındaki hedef kitleye öğretim sürecinin planlanmasında, bilgilerin daha düzenli olarak aktarılmasında, dersin kazanımlarını edinmede kaynaklık eden eğitim ve öğretim materyalleridir. Bu çalışma ile 6. sınıflarda 2019-2020 eğitim öğretim dönemi Türkçe dersinde okutulan iki ders kitabındaki (MEB Yayınları ve EKOYAY Yayıncılık) "Sözcüğün Yapısı" konusundaki etkinlikler incelenerek bu etkinliklerin işlevsel dil bilgisi kuramına uygunluğu ortaya konulmaya çalışılmıştır. İşlevsel dilbilgisi, dilin yapısı ve dilsel çözümlenmeleri; yalnızca ses, biçim ve söz dizimi gibi şekil veya görünümsel yönleriyle değil, anlam veya edim gibi örtük ve arka planda kalmış yönleriyle, kısacası dili bağlamıyla inceler. Bu çalışma nitel bir araştırma yöntemidir. Nitel araştırma olan çalışmada ders kitapları incelemesi olacağından veri toplama aracı olarak doküman incelemesi kullanılmıştır. Doküman incelemesi de tek başına bir veri toplama aracı olarak kullanılabilir. "Sözcüğün Yapısı" konusu ile ilgili MEB Yayınlarından alt etkinliklerle beraber altı etkinlik, EKOYAY Yayıncılıkta ise alt etkinliklerle beraber on bir etkinlik işlevsel dilbilgisine uygunluk açısından incelenerek etkinlikler değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda MEB Yayınları'ndan sadece bir etkinlik işlevsel dil bilgisi kuramına uygundur. EKOYAY Yayıncılık'ta ise iki etkinlik işlevsel dil bilgisi kuramına uygundur.

Anahtar Kelimeler: Dil bilgisi, İşlevsel Dil Bilgisi, Ders Kitabı.

Abstract

Text books are educational and instructional materials that are used to plan the teaching process for the target audience in the educational environment, to transfer the information more regularly and to acquire the achievements of the course. With this study, the activities of "The Structure of the Word" in the two textbooks (MEB Publications and EKOYAY Publishing) taught in the Turkish language course in the 2019-2020 academic year in the 6th grades were examined and the suitability of these activities to the theory of functional grammar was tried to be revealed. Functional grammar, language structure and linguistic analysis; It examines not only the shape or appearance aspects such as sound, form and syntax, but also the implicit and background aspects such as meaning or action, in short, the context of language. This study is a qualitative research method. Since the study, which is a qualitative research, will include textbooks, document analysis was used as a data collection tool. Document review can also be used as a stand-alone



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

data collection tool. On the subject of "Structure of the Word", six activities together with sub-activities from MEB Publications, and eleven activities together with sub-activities in EKOYAY Publishing were examined for compliance with functional grammar and evaluated. As a result of the research, only one activity from MEB Publications is compatible with functional grammar theory. In EKOYAY Publishing, two activities are compatible with functional grammar theory.

Keywords: Grammar, Functional Grammar, Textbook.

Giriş

2019 Türkçe öğretim programının temel amaçlarından biri (MEB, 2019:3), ortaokulu veya liseyi tamamlayan öğrencilerin Türkiye Yeterlikler Çerçevesi'ndeki anahtar yetkinlikleri kazanmalarını sağlamaktır. Öğrencilerin tüm hayatı boyunca ihtiyacı olacak, öğrencileri kişisel, sosyal, akademik veya mesleki anlamda ihtisaslaştıracak bu anahtar yetkinlikler sekiz tanedir.

Bunlar; ana dilde iletişim, yabancı dilde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farkındalık ve ifade.

Bu yetkinliklerden ana dilde iletişim Türkçe öğretim programında (MEB, 2019:4), "Kavram, düşünce, görüş, duygu ve olguları hem sözlü hem de yazılı olarak ifade etme ve yorumlama (dinleme, konuşma, okuma ve yazma); eğitim ve öğretim, iş yeri, ev ve eğlence gibi her türlü sosyal ve kültürel bağlamda uygun ve yaratıcı bir şekilde dilsel etkileşimde bulunmaktır." şeklinde yer almaktadır.

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel ilkeleri doğrultusunda hazırlanan Türkçe dersi öğretim programıyla öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır (2019:8).

2006 Türkçe dersi öğretim programında "temel dil becerileri ve dil bilgisi" başlığıyla kendine yer bulan dil bilgisi, ortaokul ders kitaplarında "dil bilgisi" başlığıyla ele alınmıştır. 2015 Türkçe dersi öğretim programında ise temel dil becerileri ayrı bir başlık olarak ele alınmamış, ders kitaplarında ise dil becerileri "sözlü iletişim, okuma ve yazma" olarak kategorize edilmiş ve dil bilgisi diğer becerilerin etkinliklerine serpiştirilmiştir.

2017 Türkçe öğretim programında da temel dil becerileri ayrı bir başlık olarak ele alınmamış, ders kitaplarında "dinleme, konuşma, okuma ve yazma" becerileri olarak kategorize edilmiş ve dil bilgisi diğer becerilerin içerisine serpiştirilmiştir.

2019 Türkçe öğretim programında da temel dil becerileri ayrı bir başlık olarak ele alınmamış, ders kitaplarında "dinleme, konuşma, okuma ve yazma" becerileri olarak kategorize edilmiş ve dil bilgisi diğer becerilerin içerisine serpiştirilmiştir.

Dolunay (2014:382), dil bilgisini bir dilin ses, şekil, kelime grubu, cümle ve anlam yapıları gibi çeşitli yönlerden inceleyen bir bilgi kolu olarak tanımlar. Dil bilgisi öğretimini de dilin kurallarını



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

birtakım yöntem, teknik ve araçlar kullanarak bireyde geliştirmek ve ayrıca diğer temel dil becerilerini geliştirmek olarak verir.

Dil bilgisi öğretimi yıllarca ülkemizde dile ait kurallar teorik olarak verilerek oluşturulmuş ve davranışçı dil öğretimi yaklaşımıyla aktarılmıştır.

“Okullarımızda dil bilgisini, öğretmen ve öğrencilerimiz sevimsiz görmektedirler; bu yüzden, kimi sınıflarda bu ders okutulmamaktadır. Kimi öğretmenler de eskimiş bir anlayışla, ana dili derslerini dil bilgisi kurallarını inceleme ve ezberlemeye özgü kılmaktadır. Bizde dil bilgisinin önemi, niçin ve ne ölçüde okutulması gerektiği, bugün de açıklığa kavuşturulması gereken bir sorundur” (Göğüş,1978:339).

Bu geleneksel dilbilgisi öğretimi 2006 Türkçe öğretim programlarında benimsenmeye başlanan yapılandırmacı eğitim modeliyle değişmiştir. Öğrenciyi merkeze alan bu anlayış temelinde, dilbilgisi öğretimi de diğer dil becerilerini (anlama ve anlatma) geliştirici bir rol üstlenmiştir. Bunun neticesinde 2006 Türkçe öğretim programında dilbilgisi (2006:7), “bir dilin dinleme/izleme, konuşma, okuma, yazma temel becerilerini destekleyen kurallar bütünü.” olarak tanımlanır.

Börekçi (1998:124), çalışmasında dil öğretiminde yaşayan dilden hareket edilerek derin yapıya ulaşmanın esas amaç olduğunu ve yüzey yapının bu süreçte araç olduğunu belirtir. Onan ise (2005:730-737) çalışmasında Türkçenin dört temel dil yapısının (söz dizimi, fonetik, semantik ve morfoloji) anlama dil becerileri (dinleme, okuma) üzerindeki işlevselliğini incelemiştir.

Barın ve Demir (2008), Onan (2005), Dolunay (2004) ve (2010), Erdem (2007), Güneş (2009), Börekçi (1998), Musaoğlu (2003), İşçan (2007), Göçer (2008) çalışmalarında ise dilbilgisi öğretiminde işlevselliğe dikkat çekmişlerdir.

İşlevsel dilbilgisi (functional grammar), 1978 yılında Simon C. Dik tarafından ortaya konulan ve o zamandan günümüze kadar pek çok araştırmacı tarafından geliştirilen dile işlevci bir pencere açan bir kuramdır.

İşçan’a göre (2010: 253), işlevsel dil bilgisi bir dilin görev ve anlam elemanlarını (ses, ek, cümle, öğeleri...) niçin seçtiklerini, kullanımlarını, hangi işlevleri yerine getirdiklerini tespit eder.

İşlevsel dil bilgisinde gerek ses boyutunda gerek kelime ve cümle boyutunda ilişkiler anlamsal ve edimsel kısacası bağlamsal noktada ilerlemektedir. Bağlam, işlevsel dil bilgisinde dil incelemelerinin çıkış noktası olarak görülür. “Dilin yapısını işlevci bir bakış açısıyla ele alan ve dilsel çözümlerinde dilin yalnızca ses, biçim ve sözdizim gibi daha görünür yönlerini değil, anlam ve edim gibi daha arka planda işleyen, ancak dilsel yapıların biçimlenmesinde önemli etkileri olan yönlerini de göz önünde bulundurmaktadır” (Koşaner, 2018:84).

Erdem (2007:56), kelimeleri şekli bakımından incelemenin dil bilgisi öğretimine aykırı olduğunu ve dil bilgisinde işlevselliğin kelimenin, ekin, ögenin veya cümlenin aktardığı anlamda bulunduğunu belirtir ve bunu örneklendirir:



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

«Güzel» kelimesinin ‘güzel yazı’da sıfat, ‘güzel yazıyor’da zarf, ‘bir güzel gördüm’de isim görevinde olduğunu; ‘güzel yazar’ ifadesinde ise görevin belirsizliğini belirtir. (yazan kişi mi güzel, yazma eylemi mi?)

Bu örnekten hareketle dilbilgisinde işlevselliğin, cümlelerin gelişinin veya bağlamın önemli olduğu vurgulanır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmada çalışmanın çıkış noktası olarak ilköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında müfredatta yer alan ‘sözcüğün yapısı’ konusuna ait etkinliklerin işlevsel dil bilgisi kuramını ne derece yansıttığı aktarılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın Önemi

Türkçe üzerine yapılan çalışmalar arasında Türkçenin dilsel yapılarının işlevsel boyutunu göz önünde bulundurmak önem arz etmektedir. Ses, kelime, cümle veya ögelerin işlevsel boyutuna dönük çalışmaların azlığı alandaki boşluğa işaret etmektedir. Bu alana dönük çalışmalarda bulunmak Türkçenin dilbilgisi öğretimine ve alana katkı sağlayacaktır. Türkçe öğretiminde işlevsel dilbilgisinin kullanımına veri sağlayacak bu araştırma ile Türkçe ders kitaplarındaki bazı dilbilgisi etkinliklerinin işlevsel dil bilgisi kuramına uygunluğuna dikkat çekilmesi açısından önemlidir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Milli Eğitim Bakanlığının 2019-2020 eğitim öğretim döneminde tüm ortaokulların 6. sınıf düzeylerinde okuttuğu; Milli Eğitim Bakanlığı 6. sınıf ders kitabı ile EKOYAY Yayıncılık 6. sınıf ders kitabı araştırma kapsamına alınmıştır.

Araştırma Milli Eğitim Bakanlığı 6. sınıf ders kitabındaki ‘sözcüğün yapısı’ konusu ile ilgili dört, EKOYAY Yayıncılık 6. sınıf ders kitabındaki altı etkinlikle sınırlandırılmıştır.

Araştırmanın Yöntemi

Araştırma nitel bir yaklaşımla yapılandırılmıştır. Araştırmada var olan bir durum analiz edilmeye çalışıldığından betimsel tarama modeli kullanılmıştır. MEB 6. sınıf Türkçe ders kitabı ile EKOYAY Yayıncılık 6. sınıf Türkçe ders kitabı adlı eserler belirli amaçlar doğrultusunda doküman incelemesiyle analiz edilmiştir.

“Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar.” (Yıldırım ve Şimşek, 2011:187)

Veri Toplama Süreci ve Veri Toplama Araçları

Araştırma sürecinde araştırmacı tarafından MEB 6. sınıf Türkçe ders kitabı ve EKOYAY Yayıncılık 6. sınıf Türkçe adlı eserlerdeki ‘sözcüğün yapısı’ konusuna ait 10 etkinlik tarama yöntemiyle tek tek incelenmiş ve bu etkinliklerin işlevsel dil bilgisi kuramına uygunluğu tespit edilmeye çalışılmıştır.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Araştırma sürecinde MEB 6. sınıf Türkçe ders kitabı ile EKOYAY Yayıncılık 6. Sınıf Türkçe ders kitabındaki ‘‘sözcüğün yapısı’’na ait etkinliklerin işlevsel dil bilgisi kuramına uygunluğu ile ilgili etkinlikler araştırmanın içerisinde ortaya konmuştur.

Bulgular ve Yorum

Araştırma verilerine göre MEB 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’ndan 4, EKOYAY Yayıncılık 6. Sınıf Türkçe Ders Kitabı’ndan 6 etkinlik ‘‘sözcüğün yapısı’’ konusu ile ilgili etkinlik tespit edilmiştir, bunlar:

Kitap Adı: Ekoyay Yay.	Kitap Adı: MEB Yay.
2.Tema: Milli Mücadele ve Atatürk	1. Tema: Okuma Kültürü
1. Metin: Kuşların Çektiği Kağı (5. etkinlik)	4. Metin: Heykeli Dikilen Eşek (Dinleme Metni) (6. etkinlik)
2. Metin: Çanakkale (6. etkinlik)	6. Tema: Milli Kültürümüz
3. Metin: Anadolu İmecesini (6. etkinlik)	1. Metin: Anadolu (8. etkinlik)
3.Tema: Çocuk Dünyası	2. Metin: Tarhananın Öyküsü (8. etkinlik)
2. Metin: Oyun (7. etkinlik)	4. Metin: Kara Tren (Dinleme Metni) (6. etkinlik)
6.Tema: Bilim ve Teknoloji	
3. Metin: Buldum...Buldum... (4. etkinlik)	
7. Tema: Sanat	
1. Metin: Çocuk ve Resim (5. etkinlik)	

Tablo.1. Sözcüğün Yapısı Etkinliklerinin 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Dağılımı

EKOYAY Yayıncılık 2. tema 1. metin 5. etkinlik üç alt etkinlik halinde verilmiştir. Birinci alt etkinlikte isimlere gelebilecek çekim eklerini hissettiren bir çalışma olduğu anlaşılmaktadır. Etkinlik cümlelerden istenilen kelimeyi ortaya çıkarma etkinliğidir. Anlamsal bir çıkarımı veya boyutu, bağlamı ölçen bir etkinlik olmaması işlevselliği ortaya koymamaktadır.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

İkinci alt etkinlik isim çekim eklerini hissettiren, işlevlerini ortaya koyan bir alt etkinlik olduğu anlaşılmaktadır. Etkinlik kelime veya kelime gruplarının hangi isim çekim ekine ait olduğunu eşleştirme etkinliğidir. Anlamsal bir çıkarımı veya boyutu ölçen bir etkinlik olması işlevselliği ortaya koymaktadır. Ama etkinlikteki kelime veya kelime gruplarının bağlamdan kopuk verilmesi işlevselliği azaltır.

Üçüncü alt etkinlik, isim çekim eklerini hissettiren, işlevselliğini ortaya koyan bir etkinliktir. Cümleler halinde verilmiş altı çizili kelime veya kelime gruplarının işlevi verilen isim çekim eki veya soru ekiyle eşleştirilmesi istenen bir etkinliktir. Anlamsal çıkarımı veya boyutu ortaya koyması, bağlamdan hareket edilmesi ve işlevi verilen eklerle eşleştirme istenmesi etkinliğin işlevselliğe uygunluğunu ortaya koymaktadır.

EKOYAY Yayıncılık 2. tema 2. metin 6. etkinlik tek ana etkinlik halinde verilmiştir. Etkinlik, hâl eklerinin işlevini kazandırmaya dönük bir etkinliktir. Kelimelerden aldığı hâl ekinin işlevinin istenmesi anlamsal boyutun ortaya konması etkinliğin işlevselliğe uygunluğunu ortaya koyar. Fakat bağlamdan hareket edilmemesi etkinliğin işlevselliğini azaltmaktadır.

EKOYAY Yayıncılık 2. tema, 3. metin, 6. etkinlik tek ana etkinlikten oluşmaktadır. Etkinlik isim çekim eklerini ve soru ekinin işlevlerini kazandırmaya yöneliktir. Etkinlikte çokluk, hâl, ilgi ve iyelik ekleri, soru eki kelime veya kelime grubu halinde verilmiş ve eklerin işlevleri istenmiştir. Bu durum etkinliğin işlevsel dil bilgisine uygunluğunu ortaya koymaktadır fakat bağlamın göz ardı edilmesi işlevselliği azalttığını ortaya koymaktadır.

EKOYAY Yayıncılık 3. tema, 2. metin, 7. etkinlik tek ana etkinlikten oluşmaktadır. Etkinlik, çokluk ekinin işlevini kazandırmaya yöneliktir. Etkinlikte çokluk ekinin cümlenin gelişinden yani bağlamdan hareketle anlamsal boyutuna dikkat çekilmektedir. Anlamsal boyutun ve bağlamın ön planda tutulduğu etkinlik işlevsel dil bilgisi açısından uygunluğu ortaya koymaktadır.

EKOYAY Yayıncılık 6. tema, 3. metin ve 4. etkinlik dört alt etkinlik halinde verilmiştir. Birinci alt etkinlik çekim eklerini ayırt etmeye yöneliktir. Etkinlikte sadece kelimelerin eke köke ayrılıp anlamsal ve bağlamsal kısmın ortaya konmaması etkinliği işlevsel hâle getirmemiştir.

İkinci alt etkinlik de aynı durumda olup kelimeleri sadece kök, yapım eki, çekim eki şeklinde (şekilsel olarak) ele almaktadır. Bu etkinlik de anlamsal ve bağlamsal boyutu ortaya koymamıştır. Bu durum da etkinliği işlevsel dil bilgisine uygun hâle getirememiştir.

Üçüncü alt etkinlik; basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt etmeye yöneliktir. Etkinlikte kelimelerin sadece basit, türemiş, birleşik olarak sınıflandırılmasının istenmesi, bağlamın ve anlamsal boyutun göz ardı edilmesi etkinliği işlevsel dil bilgisine uygun hale getirememiştir.

Dördüncü alt etkinlik de üçüncü alt etkinlikle aynı durumda ilgili kelimeleri basit, türemiş ve birleşik olarak sınıflandırılmasının istenmesi, bağlamın ve anlamsal boyutun ihmali etkinliği işlevsel dil bilgisine uygun hale getirememektedir.

EKOYAY Yayıncılık 7. tema, 1. metin ve 5. etkinlik bir ana etkinlikten oluşmaktadır. Etkinlik, basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt etmeye yöneliktir. Etkinlikte kelimeleri sadece basit,



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

türemiş, birleşik olarak gruplandırılarak verip bağlamın ve anlamsal boyutun göz ardı edilmesi etkinliği işlevsel dil bilgisine uygun hale getirmemektedir.

MEB Yayınları 1. tema, 6. etkinlik, 4. metin tek ana etkinlikten oluşmaktadır. Etkinlik, çokluk ekinin işlevini kazandırmaya yöneliktir. Etkinlikte çokluk ekinin cümlelerin gelişinden yani bağlamdan hareketle anlamsal boyutuna dikkat çekilmektedir. Anlamsal boyutun ve bağlamın ön planda tutulduğu etkinlik işlevsel dil bilgisi açısından uygunluğunu ortaya koymaktadır.

MEB Yayınları 6. tema, 8. etkinlik, 1. metin üç alt etkinlikten oluşmaktadır. Birinci ve ikinci alt etkinlik, hâl ekleri ve iyelik eklerini hissettirmeye yöneliktir. İlgili ekle cümle kurulması istense de anlamsal ve bağlamsal boyut dikkate alınmadığı için etkinlikler işlevsel dil bilgisine uygun birer etkinlik değildir.

Üçüncü alt etkinlik; hâl eki, çoğul eki ve iyelik ekini hissettirmeye yöneliktir. Bu etkinlikte de ilgili eklerle örnek kelimeler istendiğinden anlamsal ve bağlamsal boyut dikkate alınmamıştır. Bu sebeple ilgili etkinlik işlevsel dil bilgisine uygun değildir.

MEB Yayınları 6. tema, 2. metin, 6. etkinlik tek ana etkinlikten oluşmaktadır. Etkinlik, kelimelere gelen eklerden hangilerinin anlamı değiştirdiği, hangilerinin anlamı değiştirmediğine yönelik olması anlamsal boyuta işaret etmektedir. Bu etkinliği işlevsel dil bilgisine uygun yapmaktadır MEB Yayınları 6. tema, 4. metin, 6. etkinlik basit, türemiş ve birleşik kelimeleri ayırt etmeye yöneliktir. Etkinlikte kelimelerin sadece basit, türemiş, birleşik olarak sınıflandırılmasının istenmesi, bağlamın ve anlamsal boyutun göz ardı edilmesi etkinliği işlevsel dil bilgisine uygun hale getirmemektedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırma neticesinde 6. sınıf Türkçe ders kitapları olan MEB Yayınları ve EKOYAY Yayıncılıkta yer alan “sözcüğün yapısı” konusu ile etkinliklerin işlevsel dil bilgisine uygunluğu incelenmiştir. EKOYAY Yayıncılık’a ait alt etkinliklerle beraber on bir etkinlikten sadece ikisi işlevsel dil bilgisi kuramına uygundur. MEB Yayınları’na ait alt etkinliklerle beraber altı etkinlikten sadece biri işlevsel dil bilgisine uygundur.

Korkmaz (2009:257-259) ve Denny (2012: 158) “-lar”ekinin sekiz farklı (çokluk, aşırılık, abartma, aile, topluluk, saygı ve nezaket...) işlevini aktarır. Bu ekle ilgili etkinliğe yer verildiğinde ekin işlevlerini anlamsal boyutundan ve bağlamından koparmadan vermek gerekmektedir. Örneğin sadece “ağaçlar”, “-lar” çoğul eki denmesi işlevsel dil bilgisine uymamaktadır.

Korkmaz (2009:259-263), iyelik ekini (sahiplik, aidiyet) aktarırken ekin tüm işlevlerini aktarır: “annesi+n+i,babası+n+1...” gibi örneklerde üçüncü şahıs iyeliklerle ad çekim eklerinin arasına zamir ‘n’ sinin girdiğinden ; “birbiri, birisi, burası...” gibi örnekler ile iyelik ekinin “belirtme” görevi de yüklenebileceğinden bahsetmektedir. Bunları da tanık cümlelerle aktarır. Burada sadece ders kitapları etkinliğinde de görüldüğü gibi sadece iyelik, aitlik anlamı katar denilip bırakılmamalıdır. Ekin farklı eklerle işlevini ziyadeleştirdiği etkinliklerle ortaya konmalıdır.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Gencan (1971:84-87), hâl eklerini verirken her bir ekin işlevlerini tek tek tanık cümlelerle göstermektedir. Mesela ‘-e/-a’ ekinin yüklemdeki eylemin ‘neye, kime, nereye’ yöneldiğini belirtir ve bunları tanık cümlelerle aktarır.

Araştırmacılar da sözcüğün yapısı konusu ile ilgili çalışmalarda şekilsel dil bilgisi kısmıyla beraber eklerin, köklerin anlamsal ve bağlamsal yönlerini ortaya çıkaran çalışma veya etkinlik örneklerini arttırmalıdır.

Ders kitaplarında eklerle ilgili etkinliklerde eklerin tüm işlevlerini gözler önüne serecek etkinlikler kitaplarda yerini almalıdır. Örneğin, ‘Dün sözde bize gelecektin.’ ile ‘Söylediklerinin hepsi sözde kaldı.’ Cümleleri ‘-de’nin işlevi adına ortaya konularak verilmelidir. Anlamsal ve bağlamsal boyut ihmal edilmemelidir.

Tüm bunların neticesinde iletişim ortamında konuşmacı ve dinleyici arasındaki bağlamsal ve anlamsal boyuttaki dilsel anlatımlar işlevsel dil bilgisinde oldukça önem taşımaktadır.

‘Dilsel anlatımlar yalıtılmış nesnelere değil, dilsel anlatımın kendisi tarafından geliştirilmiş olan bir durum ve bağlamca belirlenen verili, belirli bir iletişim ortamında konuşanın dinleyenin üzerinde kastettiği anlamı uyandırmasında kullanılan bir araç olarak görülmelidir’ (Schaaik, 1998:10-11).

Kaynakça

Barın, E. ve Demir, C. (2008). *Türk Dil Bilgisi 2*. (1. Baskı). Ankara: Öncü Kitap.

Börekeçi, M. (1998). Türkçe öğretiminin yüzeysel yapıyı esas alan yaklaşım ve bunun sonuçları. *Türkçenin Öğretimi ve Eğitimi Sempozyum Bildirileri*.

Dolunay, S. K. (2010). Dil bilgisi öğretiminin amacı ve önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 5(27), 275-284.

Dolunay, S. K. (2014). Türkçe öğretimi el kitabı. A. Güzel ve H. Karatay (Ed.) *Dil bilgisi öğretimi* (s.381-414). (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Erdem, İ. (2007). *İlköğretim II. kademe dil bilgisi öğretiminin sorunları üzerine bir araştırma*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Göçer, A. (2015). Temel dil becerilerinin geliştirilmesinde dil bilgisi öğrenme alanının yeri, işlevi ve öğretimi: bütünlük ilkesi ve tümevarım yöntemi ekseninde tematik bir yaklaşım. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4 (1), s. 233-242.

Göğüş, B. (1978). *Orta dereceli okullarımızda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Gül Yayınevi.

Güneş, F. (2009). Türkçe öğretiminde günümüz gelişmeleri ve yapılandırmacı yaklaşım. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 1-21.

İşcan, A. (2007). İşlevsel dil bilgisinin Türkçe öğretimindeki yeri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı.1, s. 253-258.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Korkmaz, Z. (2009). *Türkiye Türkçesi grameri şekil bilgisi*. (3.Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Koşaner, Ö. (2018). Dilbilim kuramları. Ö. Can (Ed.) *İşlevsel dilbilgisi ve işlevsel söylem dilbilgisi* (s. 84.-153). (1. Baskı). İstanbul: İthaki Yayıncılık.

MEB. (2006). *Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

MEB. (2019). *Türkçe dersi (1-8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

Musaoğlu, M. M. (2003). Türkçenin İşlevsel Dil Bilgisi ve Metin Kompozisyonu. *A. Ü. TÖMER Dil Dergisi*, Sayı: 120, Mayıs – Haziran 2003, s. 22-40.

ONAN, B. (2005). *İlköğretim ikinci kademe Türkçe Öğretiminde dil yapılarının anlama becerilerini (okuma/dinleme) geliştirmedeki rolü*, Yayımlanmamış Doktora Tezi , Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Schaaik, G. V. (1998). İşlevsel dilbilgisi nedir?. *Dilbilim Araştırmaları*, 3-25.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

DEVLET DAİRELERİ ÖRNEĞİ

Fatma Nur Altunay

Selçuk Üniversitesi

Eda Demir

Selçuk Üniversitesi

Perihan Akdeniz

Öz

Bilgi teknolojileri kavramının ön plana çıkması ile toplumsal yapı ve devlet yapıları büyük oranda değişikliğe uğramıştır. Geleneksel devlet yönetimi sürecinde vatandaşlar ve devlet arasında yeterli bir etkileşim bulunmamaktadır. Bilgi teknolojileri sayesinde hayatımıza giren elektronik devlet kavramının temelini ise kamu-vatandaş arası daha etkili ve kolay bir iletişim oluşturmaktadır. Elektronik devlet sayesinde kamu yönetimi hantal yapısından kurtulmuştur ve vatandaşlara daha etkili hizmet sunmak için adım atmıştır. Elektronik devlet, devlet yönetimi, kamu çalışanları, özel sektör ve vatandaşlar için hizmet almakta büyük kolaylıklar sağlamaktadır.

Bu çalışma da genel olarak elektronik devletin nasıl oluştuğu ve hayatımıza ilk olarak nasıl girdiği incelenmiştir. Bunun yanında vatandaş, kamu ve devlet için sağladığı yararlar ele alınmıştır. Çalışmanın uygulama kısmında yöntem olarak yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmış olup Konya’da belirli kamu kuruluşlarında gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda yeni iletişim teknolojilerinin hayatımıza girmesiyle süreç hızlanmış, zamandan tasarruf sağlanmış, vatandaş açısından bilgiye ve belgeye erişimde kolaylık arttığı saptanmıştır. Bu avantajların yanı sıra hata yapma oranının hız sebebiyle yüksek olduğu dikkat çekmiştir.

Anahtar Kelimeler: geleneksel devlet, elektronik devlet, e-devletin avantajları-dezavantajları

Giriş

Bilgi teknolojilerinin gelişmesi ve bu alanda yaşanan değişimler sayesinde günümüzde ki bütün işlemler elektronik ortama taşınmıştır. Özellikle yakın geçmişte ortaya çıkan internet kavramı ile iletişimde zaman ve mekân kavramının bir önemi kalmamıştır. Bununla birlikte internet teknolojileri sayesinde bilgiye ulaşım ciddi bir oranda kolaylaşmış ve bilgiye erişim maliyeti neredeyse sıfırlanmıştır.

Bütün bu değişimler devletlerin yapılarını ve kamu yönetim tarzlarını büyük oranda değiştirmiştir ve hala değiştirmektedir. Teknolojik gelişmeler sayesinde vatandaşların devletten ve devletlerin sunduğu hizmetlerden beklentiler değişmiş ve artmıştır. Bilgi teknolojilerinin gelişmesiyle devlet halkın isteklerine daha hızlı cevap veren, aktif katılım ve etkili iletişimi benimseyen bir yapıya dönüşmüştür.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Bu gelişmelerle birlikte kamu yönetimi alanında elektronik devlet isimli bir kavram oluşmuştur. Elektronik devlet kavramı hem kavramsal olarak hem de uygulamalar açısından sıklıkla ele alınan bir kavram haline gelmiştir (Yılmaz, 2017: 55). Elektronik devlet en genel tanımı ile kamu hizmetlerinin elektronik ortamlarda ve web sitelerinde sunulması olarak tanımlanmaktadır.

Bu noktada elektronik devletin üç temel hizmet ve işlevinden bahsedilmektedir. Bunlardan ilki devletin kendine ait kurumlarındaki iş süreçleri, ikincisi devlet ve vatandaş arasındaki iş süreçleri, üçüncüsü ise devlet ve iş dünyası arasındaki iş süreçleri şeklinde tanımlanabilir. Elektronik devletin kamu vatandaşlar ve özel kesim tarafından etkin olarak kullanılması geleneksel kamu yönetiminde yer alan birçok problemi ortadan kaldırmaktadır (Çakır, 2015: 37). Elektronik devlet kavramının hayata tam olarak geçirilmesinde hala temel birtakım sorunlar bulunmaktadır.

Bu çalışma da ilk olarak elektronik devlet kavramının genel olarak tanımlaması yapılarak günümüze kadar geçirdiği dönüşümlerden bahsedilmiştir. Daha sonra elektronik devletin kamu yönetimine sağladığı faydalar ve Türk kamu yönetiminin hizmet veren kamu kuruluşları ve hizmet alan vatandaşlar açısından faydaları incelenmiştir. Çalışmanın uygulama kısmında yöntem olarak yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Kota örneklem ile belirlenen kamu kurumlarında belirli kişilerle belirli gün ve saatlerde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bütün bu ulaşılan bilgiler ışığında yeni iletişim teknolojilerinin hayatımıza girmesiyle kamuda işleyişin genel olarak olumlu bir biçimde değiştiği, var olan dezavantajlarında yine kamu çalışanları tarafından sistemin destek görmesiyle ortadan kalkacağı sonucuna varılmıştır.

1. Elektronik Devlet Kavramına Genel Bakış

Bilgi teknolojileri kavramının ortaya çıkması ve hızla gelişim göstermesi ile birlikte kamusal alanda değişim ve yenileşme devlet yönetimleri için kaçınılmaz bir hale gelmiştir (Akçakaya, 2017: 12). Bilgi toplumuna tamamen geçiş ile birlikte elektronik devlet ile ilgili atılan en büyük adım kişisel bilgisayarların ortaya çıkması ile 1980'li yılların başlangıcında gerçekleşmiştir (Çarıkçı, 2010: 98). Elektronik devlet kavramı geleneksel yönetim tarzından farklı olarak hizmet verme ve hizmet alma sürecinde internet kullanımı ile daha az maliyet kullanarak ve zamandan tasarruf edilerek sunulmasının altını çizmektedir (Kösecik ve Karkın, 2004: 119-120). Bununla birlikte elektronik devlet kavramının hızlı bir şekilde gelişmesinde etkili olan faktörler şu şekilde sıralanabilir (Sağsan, 2001: 91):

- *Kamusal sektör ve özel sektörde oluşabilecek iş birliği ve ortaklıkların giderek artması,*
- *Özel sektör şirketleri, resmi daireler, sivil dernekler, araştırma enstitülerinin birleşmelerinin gerçekleşmesi,*
- *Şirketler arası işbirliklerinin önem kazanması,*
- *Kullanıcıların giderek öneminin artması ve vatandaşın ihtiyaç duyduğu bilgiye direkt olarak kendisinin ulaşması.*

Bu alanda yapılan araştırma ve tanımlamalar incelendiğinde elektronik devletin çok farklı şekillerde kavramsallaştırıldığı ve araştırmacıların bir görüş birliğinde uzlaşamadıkları dikkat çekmektedir (Şahin, 2014: 40-41). Elektronik devlet tanımlarından bazıları şu şekilde sıralanabilir:



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

E-devlet bilgi ve iletişim teknolojilerinin elektronik ortama aktarılması ile kamu hizmetlerinin hızlı, etkin, aktif ve daha açık/şeffaf olarak hizmet alanlara, özel sektör kuruluşlarına ve diğer kamu kesimine düşük maliyet kullanarak sunulmasını ifade eder (Baştan ve Gökbnar, 2004: 72). West'e göre elektronik devlet ' hükümetlerin bilgi verme ve alma hizmetlerinin internet yoluyla kişiler ve vatandaşlara iletilmesi' olarak adlandırmıştır (West, 2004:16). Farklı bir tanıma değinilecek olunursa Saruç E-devlet kavramını 'devlet ve vatandaş arasında karşılıklı bir şekilde yerine getirilmesi gereken ilişkilerin elektronik ortamlarda güvenli bir şekilde yürütülmesi'' olarak tanımlanmıştır (Saruç, 2007: 192-193).

Elektronik devlet kavramlarına genel olarak bakıldığında bu yapı hizmet veren kamu kuruluşlarının hizmet alan halka verdiği hizmetlerde ve karşılıklı ilişkilerinde daha az sorun yaşanmasını hedeflemektedir. Geleneksel devlet yönetiminde yukarıdan aşağı yönelen hiyerarşinin çok göz önünde ve kendini hissettirdiği bir yapısal iletişim ön plana çıkarken (Şahin, 2014: 43), elektronik devlet yönetiminde merkeziyetçiliğin çok fazla hissedilmediği ve yatay bir koordinasyon yapısı sunan çok yönlü ağlara ve direkt iletişime dayanan bir yapıda bulunmaktadır (Uçkan, 2003: 45).

Elektronik devlet ile kullanıcılar mevcut olan bilgilerden daha fazla bilgiye ve kaynağa ulaşmaktadır. Oluşturulmuş olan elektronik sistem sayesinde kullanıcılar geçmişe ve bugüne ait bilgileri öğrenmekte ortaya çıkartmaktadır. Böylece yeni bilgilere ulaşarak bu bilgileri kullanmak isteyen kişilere de yardımda bulunmaktadır (Karakurt ve Ulusoy, 2002: 135).

Geleneksel devlet kavramı ve elektronik devlet kavramı arasında en temel fark hizmetlerin sunuş şekilleri ile ilgilidir. Elektronik devlet geleneksel yönetimden farklı olarak bütün birimleri tek bir uygulama da toplamıştır (Mutioğlu, 2002: 962). Bu iki yönetim şekli Uçkan (2003), tarafından şu şekilde tablolştırılmıştır;

Tablo 1: Geleneksel devlet ve elektronik devletin karşılaştırılması

GELENEKSEL DEVLET	ELEKTRONİK DEVLET
Pasif Yurttaş	Aktif Müşteri-Yurttaş
Kağıt Temelli İletişim	Elektronik İletişim
Dikey Hiyerarşik Yapılanma	Yatay Eşgüdümlü Ağ Yapılanması
Yönetimin Veri Yüklemesi	Yurttaşın Veri Yüklemesi
Eleman Yanıtı	Otomatik Sesli Posta Çağrı Merkezi vb.
Eleman Yardımı	Kendi Kendine Yardım/Uzman Yardımı
Eleman Temelli Denetim Mekanizması	Otomatik Veri Güncellemesiyle Denetim
Nakit Akışı/Çek	Elektronik Fon Transferi (EFT)
Tek Tip Hizmet	Kişiselleştirilmiş/Farklılaştırılmış Hizmet
Bölümlenmiş Kesintili Hizmet	Bütünsel/Sürekli/Tek-duraklı Hizmet
Yüksek İşlem Maliyetleri	Düşük İşlem Maliyetleri



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Verimsiz Büyüme	Verimlilik Yönetimi
Tek Yönlü İletişim	Etkileşim
Uyruk İlişkisi	Katılım İlişkisi
KAPALI DEVLET	AÇIK DEVLET

Kaynak: (Uçkan, 2003: 47)

Tablo 1’de yer verildiği gibi geleneksel devlet ve elektronik devlet arasında temel farklılıklar bulunmaktadır. Bunların tanımlaması kısaca yapılacak olursa ş şekilde sıralanabilir;

Geleneksel devlet yönetiminde vatandaş kamunun sunacağı hizmetlere muhtaç bir durumdayken yani pasif bir durumda bulunmaktadır. Elektronik devlet yönetiminde ise vatandaşlar kamunun sunacağı hizmetlere etkilerde bulunarak, kamu hizmetlerinin yüklenmesinde daha etkin bir oynadığına ulaşılmıştır (Tarhan, 2011: 51).

Geleneksel devlet tarzı bir yönetimde kurum içi iletişimin yapısı dikey ve hiyerarşi ön planda olan bir yapıdayken, elektronik devlet ile kurum içi iletişim daha yatay bir yapı kazanmış ve hizmet anlayışı müşteri odaklı bir yapıya bürünmüştür (Tarhan, 2011: 51).

Geleneksel devlet yönetimi anlayışında kâğıt tabanlı bir iletişim ve bürokrasi yönetimi temel alınırken elektronik devlet yönetiminde kamu hizmetleri büyük oranda elektronik ortama aktarılmıştır. Bu sayede ise yine zamandan ve kâğıt maliyetlerinden tasarruf edilmiştir (Tarhan, 2011: 52).

Geleneksel devlet yönetiminde kamu hizmetlerini sunumu kesintili bir yapıda, maliyet ve zaman açısından kayıplara yol açan bir şekilde yönetilirken elektronik devlet yapısına geçiş sayesinde kamu hizmetleri vatandaşlara bütünsel ve sürekli olarak sunulabilmiş ve zaman, maliyet açısından kayıplar en aza indirgenmiştir (Tarhan, 2011: 51-52).

Geleneksel devlet yönetim şeklinde sürekli olarak yönetici seçimleri yapılmaktadır ve kamu kurumları yönetim şekilleri emir ve düzen başta olmak üzere katı bir şekilde işlemektedir. Elektronik devlette yönetiminde ise kamu kurumları yönetim şekilleri daha esnekleştirilmiş ve takım çalışması olgusu ön plana çıkmıştır (Tarhan, 2011: 52).

Geleneksel devlet ve geleneksel devlet yönetimine dayalı kamusal hizmet uygulamaları en temel olarak kapalı bir yönetim anlayışıyla yönetilmektedir. Elektronik devlet yönetiminde ise bu anlayış tamamen değişmiş ve açık bir devlet yönetimine geçilmiştir (Tarhan, 2011: 52). Tablo 1’de ve yukarıda yer alan açıklamalarda da belirtildiği gibi geleneksel yönetim tarzının bilgi toplumunun getirdiği yeniliklerle yerini elektronik devlete bırakmasıyla ciddi bir dönüşüm yaşamıştır.

Bilgi toplumlarının ortaya çıkması ve internet uygulamalarının gelişmesiyle elektronik devlet kavramı ortaya çıkmıştır. Fakat elektronik devlet kavramı kendiliğinden ortaya çıkmış kavram değildir. Elektronik devlet günümüzdeki haline gelebilmesi için belli başlı dönüşümler geçirmiştir. Bu dönüşümler toplamda üç dönemden oluşmaktadır ve incelenecek olursa şu şekilde sıralanabilir (Leigh ve Atkinson, 2001: 6-8’den akt. Şahin ve Örselli, 2003: 345):

- **Birinci Dönem (1993-1998):** İnternet teknolojilerinin bilgi ve paylaşım amacıyla kullanılması birinci dönemi ifade etmektedir. Sadece bilgi sunmak için ortaya çıkan elektronik devlet kavramı bu dönemde kullanıcılarına interaktif olarak hizmet sunmada problemlerle karşılaşmıştır.
- **İkinci Dönem (1998-2001):** Çevrimiçi olarak işlem yapılması ve hizmet sunulması amacıyla kullanıldığı dönem ise ikinci dönem olarak açıklanmıştır. Kamu yönetimine ve kamu hizmetlerinin sunumuna ait siteler 1990'lı yılların sonlarından itibaren bilgi sağlayıcı konumdan işlemsel modele doğru geçiş yapmaya başlamışlardır. Elektronik posta ile bilgi gönderimi çevrimiçi işlem tamamlamaları, çeşitli vergilerin, sigorta primlerinin ödenmesi ve bu işlemlere ait belgelerin internet yoluyla elde edilebilmesi bu dönemde gerçekleşebilmiştir.
- **Üçüncü Dönem (2001-?):** Gelişmiş internet hizmetleri ile web sitelerinin bütünleşmesi üçüncü dönemi ifade etmektedir. 2000'li yılların başından itibaren kamu kuruluşları kendilerinin üretmedikleri hizmetler de dâhil olmak üzere web siteleri vasıtasıyla vatandaşlara geniş kapsamlı hizmetler vermeye başlamışlardır.

Michiel Backus'un elektronik devlet gelişim evreleri incelendiğinde dört aşamalı bir model karşımıza çıkmaktadır. Bu dört aşamalı modelde elektronik devletin başlangıçtan günümüze kadar olan köklü değişim ve gelişmeleri yansıtmaktadır. Evreler tablo üzerinde şu şekilde gösterilebilir;

Tablo 2: Elektronik Devletin Gelişim Evreleri

Elektronik Devletin Gelişim Evreleri		
Gelişim Süreci	Evre	Hizmetin Niteliği
90'lı Yılların Başlangıcı	➔ Bilgi Evresi	➔ Bilgi Sunumu
90'lı Yılların Ortaları	➔ Etkileşim Evresi	➔ Müracaatların Kabulü
Günümüzde	➔ Hareket Evresi	➔ Daha Yüksek Etkileşim İçinde Olma
Gelecekte	➔ Dönüşüm Evresi	➔ Kurumsal Dönüşüm ve Entegrasyon

Kaynak: (Backus, 2001: 5)

Tablo 2'de belirtilen evreler kısaca açıklanacak olursa;

- **Bilgi Evresi:** Bilgi evresi elektronik devletin ilk adımları olarak değerlendirilebilecek web sitelerine, kitapçıklara ya da broşürlere benzer bir özellik göstermektedir. Bilgi evresinde ulaşılan en önemli nokta kamusal hizmetlerin artık erişilebilir bir hal almasıdır. Bu dönem vatandaşların ve kamunun kendisinin, kamusa bilgi ve belgeleri daha işlevsel olarak kullandıkları bir evredir (Odabaş, 2009: 20).
- **Etkileşim Evresi:** Etkileşim aşamasında devlet ile vatandaş arasında yer alan iletişim farklı bir boyuta geçmektedir. Bu aşamada vatandaşlar kamu çalışanlarına e-posta yoluyla sorularını iletebilmekte, kişilerin gerek duyduğu formları ve belgeleri kişisel bilgisayarlarına



Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu

International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

indirebilmektedirler. Bu aşamada ki elektronik devlet uygulamasıyla bu uygulamaları 7/24 zaman sıkıntısı olmadan yapabilmektedirler (Şahin, 2014: 50).

- **Hareket Evresi:** Bu evrede kamu yönetim biriminin etkileşim düzeyi artmış ve bütünsel bir işlevselliğe kavuşmuştur. Bu aşamada vatandaş ve kullanıcılar resmi işlemleri (ehliyet başvuru, müze bileti rezervasyon ve ödemeleri, kamu alım ihalelerine katılım vb.) çevrimiçi olarak yapabilmektedirler (Uçkan, 2003: 49).
- **Dönüşüm Aşaması:** Dördüncü ve son evre olan dönüşüm aşamasında ise bütün bilgi teknolojileri sistemlerinin tek bir çatı altında birbirleriyle bütünleştirilmesi ve bütün vatandaşların kamusal sistemlere tek bir sanal sistemden ulaşabildiği dönemdir. Dönüşüm evresinde yaşanan değişimler ve yenilikler ilk olarak sadece geleneksel bürokrasi kültürü ve bürokratik sorumluluklar üzerinde yaşanmıştır (Backus, 2001:7).

Geleneksel dönem kamu yönetimi anlayışı devletin kaynaklarına ve çalışanlar açısından etkili iletişimin mümkün olmadığı, hantal ve vatandaşlarla iyi ilişkiler kurulamadığı bir yönetim biçimiyken elektronik devlet sayesinde bütün bu olumsuzluklar ortadan kalkmıştır. Bu çalışmanın devamında elektronik devlet yönetimi ve uygulamalarının genel olarak yararları ve elektronik hizmetlerin sunumunda çözüm bekleyen sorunlar incelenecektir.

2. Elektronik Devletin Sağladığı Yararlar

Kamusal sektörün büyümesi ile vatandaşlara sunulan kamu hizmetlerinin hacmi de sektör büyümesine doğru bir orantıda artmıştır. Bütün bunlara paralel olarak geleneksel devlet süreci yetersiz teknoloji sonucu hantal, bürokratik bir yapıya bürünmüştür.

Elektronik devlet kavramının ortaya çıkması ile tüm bu olumsuzlukların aşılabacağı, vatandaş ve devletin kamu kurumları arasında bir köprü kuracağı üzerinde durulmuştur (Nacak, 2012: 22). Bu açılardan elektronik devletin büyük oranda kamu kurumlarını değiştirme gücü olduğu ve kamusal hizmetlerin sunumunda vatandaşlara çok büyük faydalar sağladığına ulaşılmaktadır (Arpacı, 2010: 38).

Bununla birlikte her politik sistem kendine özgü bir elektronik devlet sistemi belirlemektedir ve bu belirlenen sistemlere değişik anlam ve içerik yüklemektedirler. Ayrıca her ülkenin elektronik devlet kullanıcı sayıları ve kullanım motivasyonlarının farklı olacağı gibi devlet yapıları ve yönetici özellikleri de elektronik devletin kullanımını ve gelişimini farklı açılardan etkilemektedir (Sharifi ve Zarei, 2004: 601). Elektronik devlet ile geçilen yeni süreçte kamu hizmetlerinin sunumunda yapılan değişiklikler devlet, vatandaş, kamu ve özel kesim olmak üzere birden fazla faydaya sahiptir.

Elektronik devletin ortaya çıkışındaki temel amaçlar ve yararları genel olarak şu şekilde sıralanabilir (Kuran, 2005: 16-17) :

- *Kamu hizmetlerinin vatandaşların gereksinimlerine göre düzenlenmesi ve sunulan hizmetlerin kalitesinin artırılması,*
- *Kamu kurumlarının güvenilirliğinin artırılması,*
- *Bilgi ve iletişim maliyetlerinin düşürülmesi,*
- *Kamu hizmetlerinin dağıtım ve sunum maliyetlerinin düşürülmesi,*
- *7/24 kamu hizmeti sunulması,*



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

- *Kamu hizmetlerinin ve eylemlerin sürekli denetlenmesi,*
- *Hükümet faaliyetlerinin her yerden izlenebilmesi,*
- *İşlem sahipleri olan vatandaş, kamu ve özel sektör arasındaki mesafeyi azaltma ve bütün bölgelere eşit düzeyde kamu hizmeti sunması,*
- *Vatandaşların ve tüketicilerin kamu faaliyetlerine ve demokratik süreçlere daha aktif bir biçimde katılabilmesi,*
- *Rüşvet ve yolsuzlukların önüne geçilebilmesi,*
- *Kamu hizmetlerinde çabukluk,*
- *Vatandaşların kamu bilgilerine daha rahat ve geniş bir biçimde ulaşabilmesi,*
- *Kamu hizmetlerine farklı kanallardan daha rahat erişebilme,*
- *Bürokratik işlemlerin azaltılması,*
- *Kamu kurumları arasında bilgi bütünlüğünün sağlanması,*
- *Merkezi yönetimle yerel yönetimler arasında daha iyi ve etkili bir iletişim ağının kurulması,*
- *Devlet kurumlarının daha rasyonel ve verimli işleminin sağlanması,*
- *Gelirlerin artırılması ve ekonomik gelişmenin sağlanması,*
- *Hesap verebilir ve daha şeffaf bir kamu yönetimi oluşturulması,*
- *Devlet yönetimindeki hiyerarşi kademelerinin saf dışı bırakılması,*
- *Vatandaşların gereksinim ve taleplerine kısa sürede yanıt verebilen bir kamu yönetimi oluşturma,*
- *Kamu yönetiminin hantal ve iş görmez imajının değişmesi,*
- *Karar vericilerin bilgiye dayalı karar verme süreçlerinin geliştirilmesi ve hızlandırılması,*
- *Esnek bir kamu yönetimi anlayışına geçişin sağlanması.*

Yukarıda sıralanmış olan maddeler genel olarak elektronik devlet uygulamalarının kamu hizmetlerinin sunumuna ve vatandaş-devlet arası ilişkilere yansımakta olan faydalarını oluşturmaktadır. Bunun yanında elektronik devlet kavramının kurum içi ve kurum dışı sağladığı faydalar da aşağıda yer alan tabloda belirtilmiştir.

Tablo 3: Elektronik Devletin Kurum İçi ve Kurum Dışı Faydaları

Kurum İçi Faydalar	Kurum Dışı Faydalar
<ul style="list-style-type: none">• Kırtasiyeciliği Azaltma• İşlem Maliyetlerini Azaltma• Bürokratik Süreçlerin Basitleştirilmesi• Daha Fazla Etkinlik• Daha Fazla Kordinasyon ve İletişim• Şeffaflığı Arttırma• Kurumlar Arası Bilgi Paylaşımı• Bilgi Yönetimi Güvenliği	<ul style="list-style-type: none">• Hizmetlerin Hızlı Sunumu• Daha Fazla Etkinlik• Hizmet Alımında Esneklik• Daha Fazla Katılım• Daha Güçlü Vatandaş• Vatandaş Katılımı

Kaynak: (United Nations e-Government Survey 2008'den akt. Şahin, 2014: 78)

Tablolar 3'e göre elektronik devlet kavramı kurumlara içsel ve dışsal olarak faydalar sağlamaktadır. Bu faydalar incelendiğinde kurum içi olarak kullanılan kâğıt masraflarının elektronik devlet uygulamaları sayesinde azalması kırtasiyeciliği azaltma yolunda ve yapılan işlemlerinin maliyetinin azalması yine kurumlar için gelir kazancı sağlanmasında önemli adımlar atmamızı sağlamıştır. Elektronik devlet sayesinde kurumlar daha şeffaf ve açık bir yapıya kavuşmuş ve kamu uygulamaları halkın görüşüne açık bir hale gelmiştir. Bunun yanında farklı kurumlar arası iletişim ve kamu-halk arasındaki iletişim süreçleri daha basit bir yapıya ulaşmıştır.

Kurum dışı faydalar incelendiğinde kamu hizmet ve uygulamaları vatandaşlara daha hızlı ve zaman sınırlaması olmaksızın sunulmaya başlanmıştır. Vatandaşlar kamu yönetim sürecinde daha aktif bir rol oynayıp daha fazla katılım göstermektedir. Bu da daha güçlü vatandaş kavramını kamu yönetimine sokmuştur. Elektronik devlet ve uygulamaları sayesinde kısa ve kısıtlı sürelerde vatandaşlara daha etkin ve açık bir hizmet sunulmaya başlanmıştır.

Bu çalışmanın kapsamında bir sonraki başlıkta Türk kamu yönetiminde elektronik devletin sağladığı yararlar hizmet veren kamu kurumları açısından ve hizmet alan vatandaşlar açısından incelenecektir.

2.1 Türk Kamu Yönetiminde Elektronik Devletin Sağladığı Yararlar

Bilgi teknolojileri kavramlarının hayatımıza girmesi ve hızlı bir şekilde değişim ve gelişim göstermesi sebebiyle vatandaşlara kamusal hizmetlerin daha hızlı, kolay, zaman ve maliyet açısından daha tasarruflu sunulmasını içeren bir dönemin kapılarını aralamıştır. Kamu hizmet sunumunda elektronik devlet teknolojilerinin hayatımıza girmesi ile bu kolaylıklar sağlanmıştır. Elektronik devletin genel olarak yararlarının daha genel bir çerçevede ele alınmasından farklı olarak kamu kurumları açısından ve hizmet alan vatandaşlar açısından olmak üzere ikili bir sistem olarak ele alınacaktır (Tarhan, 2011: 196).

Elektronik devletin hizmet veren kamu kurumları açısından faydaları incelendiğinde toplamda altı madde dikkat çekmektedir. Bunlar:



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

- Yönetsel saydamlık
- Kaynak israfının önüne geçilmesi
- Yönetsel karar ve uygulamaların duyurulması
- Halkın istek ve beklentilerini öğrenme
- Tek duraktan sunulan hizmet anlayışı
- Saygın yönetim imajının geliştirilmesi: meşruluk

1. Yönetsel Saydamlık: Yönetsel saydamlık maddesinde genel olarak bir kamu kurumunun hesap verebilir ve açık olmasından bahsedilmektedir. Saydamlığın herkes tarafından kabul görmüş tanımına bakılacak olursa bir devletin hedeflerini ve isteklerini gerçekleştirmek için uyguladığı politika ve yolları kamuoyuna duyurması olarak açıklanmaktadır (Karakaş, 2005:297). Ülkemizde çok uzun yıllar boyunca kamu uygulamaları ve çalışanlarında vatandaşlardan bilgi ve belge saklama kapalı bir yapıda olan kamu getirilen yeni kararlar ve elektronik devlet sayesinde bu durumundan büyük oranda kurtulmuştur. Türkiye’de Saydamlığın Arttırılması ve Yolsuzlukla Mücadelenin Güçlendirilmesi Yürütme Kurulu’nun oluşturulmasıyla saydamlık yolunda çok önemli adımlar atılmıştır. Fakat sadece kararlar alarak yönetsel saydamlığı bir kamu kurumu için temel haline getirmek oldukça zor bir süreçtir. Ülkemizde saydamlığı daha etkin bir biçimde sağlayabilmek için kurumların ve kamu çalışanlarının yapılan uygulamaları kendi web sitelerinde açık bir şekilde paylaşmaları gerekmektedir (Tarhan, 2011: 197-199).

Kamusal uygulamalarda saydamlığın ve açıklığın sağlanmasıyla vatandaşların devletin kamusal organlarına güveni daha da artacak ve kamusal yönetim sürecinde daha etkin bir rol oynamış olacaklardır.

2. Kaynak İsrafının Önüne Geçilmesi: Geleneksel devletin yönetiminde zaman ve maliyet açısından daha çok kaynak tüketilen bir yapısı bulunmaktaydı. Fakat elektronik devlet sistemine geçildiğinde zaman olarak çok daha kısa bir sürede çok daha karmaşık işlere çözüm bulunmaktadır. Bununla birlikte kâğıt tüketim maliyetleri de elektronik sistemler sayesinde oldukça düşmüştür. Vatandaş ve devlet arasından iletişimde sadece kırtasiyecilik kavramının neredeyse ortadan kalkması bile adalet, sağlık, eğitim vb. alanlarda arşivcilik haberleşme, kayıt tutma ve kayıt alma süreçlerini elektronik ortama taşımış bu sayede de zamandan ve maliyetten çok büyük tasarruflar sağlanmıştır (Kırçova, 2003: 27). Bununla birlikte elektronik devlet sayesinde gereksiz kaynak kullanımı azaldığı gibi kaynak ihtiyacının olduğu yerler belirlenebilecek ve kullanılacak kaynakların daha etkin ve vatandaşların ihtiyaçlarına göre kullanılması sağlanabilecektir (Balci, 2003c: 278’den akt. Tarhan, 2011: 200).

3. Yönetsel Karar ve Uygulamaların Duyurulması: Geleneksel devlet yönetiminde yer alan en önemli sorunlardan biri de kamusal alanda yapılan faaliyetler ve uygulamalardan halkın haberdar olmamasıdır. Eski devlet sisteminde devlet-vatandaş, kamu-vatandaş arasında dikey bir yapılaşma ve etkili bir iletişim olmayışı yapılan faaliyetlerin duyurulmasında oldukça hayati bir önem taşımaktadır. Kamu faaliyetleri vatandaşın istedikleri tepkileri ve geri dönüşleri almadığında ciddi sorunlar ortaya çıkmaktadır. Fakat bilgi teknolojiler ve elektronik devletin hayatımıza girmesi ile bu sorun bütünüyle ortadan kalkmıştır. Bu sayede vatandaşın kamu hizmetleri hakkında en temel ve doğru bilgilere ulaşmaktadır. Yönetimde aktif bir rol

oyunayan vatandaşlar kendi istek ve ihtiyaçlarını daha kolay bir şekilde belirleyebilir ve devlet ile daha iyi etkileşim kurabilmektedir (Tarhan, 2011:201).

4. **Halkın İstek ve Beklentilerini Öğrenme:** Geleneksel devlet yönetiminin temelini oluşturan tek yönlü iletişim ve tek taraflı sunulan kamu hizmetleri elektronik devlet ile birlikte yerini daha etkileşimli ve yatay iletişimin etkin olduğu bir döneme bırakmıştır. Elektronik devlet sayesinde kullanıcılar istek ve beklentilerini gün ve zaman sınıflaması olmaksızın istedikleri mekânda belirleyebilmektedir. Bu da kamu kurum ve çalışanlarına daha etkili bir hizmet sunma olanağı kazandırmıştır (İnce, 2001: 70). Bununla birlikte elektronik devlet uygulaması olan BİMER ve yeni ismi ile CİMER uygulaması sayesinde vatandaşlar istek ve şikâyetlerini kurumlara gitmeden kısa bir süre içerisinde belirleme şansı bulmuştur. Kurumlar ve çalışanlar ise bu istek ve şikâyetlere daha kısa sürede ulaşmakta ve kamu hizmetlerinin sunumunu ve uygulamalarını daha etkili ve doğru bir şekilde yapabilmektedir.
5. **Tek Duraktan Sunulan Hizmet Anlayışı:** Tek duraktan sunulan hizmet anlayışı ile vatandaşlar ihtiyaçları olan bir uygulamayı birden fazla kamu kurumuna gitmeden tek duraktan ve tek bir sistemden halledebilmektedir. Türk kamu yönetiminin en önemli ve kalıplaşmış sorunu vatandaşların kamu dairelerinden bir hizmet alırken nereye gideceklerini tam olarak bilmemeleri ve hizmet alırken birden fazla birime gitmeleridir. Elektronik devlet sayesinde vatandaş kamu hizmetlerini elektronik ortamda zaman kısıtlaması olmaksızın alabilmektedir. Bununla birlikte bütün kamu birimleri elektronik devletle birbirine bağlandığı için vatandaşlar hizmet alırken tek bir duraktan daha kolay işlemlerini gerçekleştirebilmektedir (Tarhan, 2011: 202-203).
6. **Saygın Yönetim İmajının Gerçekleştirilmesi: Meşruluk:** Kurum ve kuruluşlarının vatandaşların gözünde oluşan imajları onların tanıtımları için hayati önem taşımaktadır. İlk olarak kurum imajının tanımına bakacak olursak bir kurum ve kuruluşun dış hedef kitleye yansıyan görünümüne kurum imajı adı verilmektedir (Peltekoğlu, 2012:576). Kamu kurum ve çalışanlarının sundukları hizmetlerin vatandaşların zihninde olumlu bir izlenim yaratması kamu yönetimi için oldukça olumlu bir özelliktir. Elektronik devlet kavramının hayatımıza girmesiyle kamu yönetimi, vatandaşların gözünde hizmetlerin sunulmasındaki hızlanma, vatandaşların kamu uygulamaları hakkında daha çok bilgiye sahip olması, işlemlerin zaman kısıtlaması olmaksızın yapılabilmesi açılarından daha itibarlı bir duruma ulaşmıştır (Arifoğlu, 2004:103). Ayrıca elektronik devlet sayesinde vatandaş ve kamu çalışanları ile yüz yüze iletişimde yaşanan sorunlar ortadan büyük çoğunlukla kalkmış olacak ve daha etkili hizmet sunulmasına yardım etmiş olacaktır (Tarhan, 2011: 204).

Elektronik devletin hizmet alan vatandaşlar açısından faydaları incelenmeye alındığında toplamda beş madde dikkat çekmektedir. Bunlar:

- Yönetime Başvuruyu Kolaylaştırma
- Anlaşılır, Hızlı ve Kolay Hizmet Sunumu
- Hizmet Alımında Eşitlik
- Önemli Kararlarda Yönetime Katılma
- Sunulan Hizmetlerden Hesap Sorabilirlik



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

1. Yönetime Başvuruyu Kolaylaştırma: Geleneksel devlet döneminde vatandaşların bir sorun ve şikâyet karşısında kamu kurumlarına yüz yüze başvurması gerekliydi. Sorunlar belirlenirken ve çözümlenirken belirli bir sıra ve zaman açısından bir sistem mevcut değildi ve bu da kamu yapısında büyük karmaşıklığa sebep olmaktadır. Bununla birlikte vatandaşın kamu yönetimine ve çalışanlarına herhangi bir güveni kalmamaktadır.

Elektronik devlet kavramının hayatımıza girmesiyle vatandaşlar için karşısındaki erişilemez devlet yapısı tamamen değişmiştir. Elektronik devlet her zaman bilgi alabilecekleri ve tek noktadan devletin çoğu birim ve kurumuna ulaşabilecekleri bir yapı oluşturmuştur (İşler ve Nergiz, 2005: 52).

Elektronik devletle birlikte hayatımıza giren CİMER kavramıyla birlikte vatandaş kamu hizmetleri konusundaki istek ve şikâyetlerini zaman kısıtlaması olmaksızın devletin ilgili birimlerine ulaştırabilir ve çok kısa sürede geri dönüş alabilmektedir.

2. Anlaşılır, Hızlı ve Kolay Hizmet Sunumu: Geleneksel devlet yönetiminde kamu kurumlarının yapısı daha ağır, hantal ve karmaşıktır. Bununla birlikte kamu çalışanlarının da yönetsel dil kullanmaları sebebiyle vatandaşlar sunulan hizmetleri çok karışık bulmaktadır ve hizmetleri anlamada sıkıntı yaşamaktadır. Elektronik devlet sayesinde vatandaşlara sunulan hizmetlerin kalitesi büyük oranda artmıştır (Çiçek, 2008: 22). Elektronik devlet sayesinde vatandaşların yapmak istedikleri işlemler için çok uzun süreçleri beklemelerine gerek kalmayacak ve kamu çalışanlarının evrak ve iş yükleri bununla doğru orantıda azalacaktır. Bu da çalışanların işlerini daha düzgün verimli ve hızlı yapmalarına sebep olacaktır (Kazancı, 2003: 5).

3. Hizmet Alımında Herkese Eşitlik: Türk kamu yönetiminde karşılaşılan ve en yaygın olarak kullanılan olumsuz özelliklerden biri ise kamu çalışanının dost, akraba, tanıdık gibi yakınlarına hizmet sunumunda ayrıcalıklı davranmasıdır. Bu durumda vatandaşlar eşit ve adil bir şekilde hizmet alamamakta ve kamuya olan güven azalmaktadır. Elektronik devlet ile gelen yenilik ve uygulamalar sayesinde vatandaşların eşit bir şekilde kamudan hizmet alabilmelerinin önü açılmıştır.

Bunun yanında kamu hizmetlerine ihtiyaç duyan bütün vatandaşların elektronik devlet uygulamalarını kullanabilme yeterliliklerinin artırılması, hizmette eşitliği daha çok arttıracaktır (Tarhan, 2011: 209).

4. Önemli Kararlarda Yönetime Katılma: Geleneksel devlet yönetiminde devlet-vatandaş arası ilişki daha çok tek yönlü bir iletişimi içermektedir. Vatandaşlar sunulan hizmetler hakkında çok fazla söz sahibi olamamaktadır ve fikirlerini paylaşamamaktadırlar. Bu da sunulan hizmetlerden tam verim alma konusunda sıkıntılar oluşturmaktadır. Fakat elektronik devlet uygulamalarının hayatımıza girmesi ve web siteleri kavramlarının ortaya çıkmasıyla vatandaşlar yapılacak uygulamalar hakkında daha çok söz sahibi olmaktadır. Fikirlerini ve isteklerini çekinmeden kamu çalışanlarına sunabilmektedirler ve çok kısa zamanda geri dönüş alabilmektedirler. Elektronik devlet vatandaşlara daha çok etkileşim kurma olanağı sağlamıştır.

5. Sunulan Hizmetlerden Hesap Sorabilirlik: Geleneksel kamu yönetiminde vatandaşlar yanlış veya eksik yapılan uygulamalardan şikayetçi olamazlardı. Geleneksel yapıda kamu çalışanları ve kurumları her zaman haklı bir konumdadır. Bununla birlikte yapılan uygulamalar ve hizmetlerin dökümleri vatandaşa asla açıklanmazdı. Yani açık ve hesap verebilir bir devlet anlayışı bulunmamaktaydı. Elektronik devlet ile birlikte kamu çalışanları yapılan uygulamalar



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

konusunda vatandaşlara açık davranmak durumundadır. Yapılan hizmetlerin yanlış bir tarafı olduğunda vatandaşlar bunları yetkili yerlere iletmektedirler. Elektronik devlet ve web siteleri kavramlarının hayatımıza girmesiyle kamu çalışanları vatandaşın isteklerini her zaman ön planda tutmak durumundadırlar (Tarhan, 2011: 212).

Elektronik devlet yönetiminin kamu kurumları ve hizmet alan vatandaşlar açısından oldukça önemli bir sistem olduğunu yapılan ayrımlardan ve literatür taramasında görmekteyiz. Fakat bilgi teknolojilerinin kullanımında elektronik devletin yaygın olarak kullanıldığı diğer ülkelere göre Türk kamu yönetiminin hala geri planda olduğundan bahsedebiliriz. Bir sonraki başlıkta ise kamu hizmetlerinin sunumunda elektronik devletin çözüm bekleyen sorunları üzerinde durulacaktır.

3.Kamu Hizmetlerinde E-Devlet Kullanımı: Konya Devlet Daireleri Örneği

3.1. Çalışmanın Amacı, Evreni, Örnekleme ve Yöntemi

Bu çalışma ile Konya’da bulunan kamu çalışanları ve kamu kurumlarından emekli olmuş kişilerin elektronik devlet sistemlerine, elektronik devletin avantaj ve dezavantajlarına, geleneksel devlet yönetimindeki işleyişin elektronik sistemlerin hayatımıza girmesiyle nasıl değiştiğine yönelik bakış açılarına ulaşılmaya çalışılmıştır. Katılımcıların elektronik devlete yönelik fikir ve düşünceleri halkla ilişkiler açısından bir değerlendirmeye tabi tutulacaktır.

Çalışmanın evrenini Konya’da bulunan kamu dairesi çalışanları ve kamu dairelerinden emekli olmuş kişiler oluşturmaktadır. Çalışmanın örnekleme ise kota örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. İlk olarak evrenin özellikleri ve kişilerde aranılacak olan özellikler ortaya koyulmuştur. Bu belirlemeye göre seçilen kişilerin kamu dairelerinde memur olarak çalışmış ya da çalışıyor olmaları temel etken olarak belirlenmiştir. Belirlenen kamu kurumlarında ki on kişiyle yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle belirli gün ve saatlerde görüşmeler düzenlenmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği incelenecek olursa görüşmeci daha önce hazırladığı konulara ve alanlara sadık kalarak hem önceden hazırlanmış soruları sorar, hem de anın ve araştırmanın gidişatına göre konuyla alakalı başka sorular da sorabilmektedir. Bu yöntem araştırmanın problemiyle ilgili bütün sorunları çözmeye yönelik geliştirilmiş bir yöntemdir (Erdoğan, 2012:221). Bu tarz görüşmelerde her soru esnek cümlelerden oluşmaktadır (Kuş, 2006).

Kamu çalışanları ve kamu emeklilerinin gizliliklerinin sağlanması için katılımcılara K1, K2, K3, K10 gibi kod isimler verilmiştir. Bunun yanında her kamu kurumundan sadece bir kişiyle görüşme yapılmasına özen gösterilmiştir. Kamu çalışanları ile yapılan görüşmeler 12 Nisan/3 Mayıs tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde katılımcıların görüşleri alınırken kişilerin izni ile ses kayıt cihazı kullanılmış ve daha sonra yazıya aktarılmıştır. Araştırmada “Kamu çalışanlarına göre elektronik devlet sistemlerinin ve internetin hayatımıza girmesiyle kamu kurumlarında ne gibi değişiklikler meydana gelmiştir” sorusuna cevap aranmıştır. Bu ana problem çerçevesinde aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir:

1. Geleneksel devlet yönetiminde kamu işleyişi nasıl bir süreçtir?
2. Yeni teknolojilerin hayatımıza girmesiyle kamuda işleyiş nasıl bir değişim geçirdi?
3. Elektronik devletin avantaj ve dezavantajları sizce nelerdir?
4. Elektronik sistemlere geçildikten sonra kişilere bununla ilgili eğitimler verildi mi?

5. Elektronik sistemlere geçilmesiyle devletin kaynaklarına herhangi bir katkısı oldu mu?

3.2. Bulgular

İlk olarak görüşme yapılan katılımcıların cinsiyet, mesleki deneyim ve mensup oldukları kurumlar Tablo 1’de incelenecektir.

Katılımcılar	Cinsiyet	Mesleki Deneyim	Çalıştığı Kurum
K1	Erkek	8 yıl	Selçuklu Belediyesi
K2	Erkek	19 yıl	Konya Büyükşehir Belediyesi
K3	Erkek	12 yıl	Konya Valiliği
K4	Erkek	11 yıl	Karatay Belediyesi
K5	Kadın	32 yıl	Tapu ve Kadastro Genel Müdürlüğü
K6	Erkek	8 yıl	Konya Ticaret Odası
K7	Erkek	9 yıl	Konya Sosyal Güvenlik İl Müdürlüğü
K8	Erkek	15 yıl	Konya İl Sağlık Müdürlüğü
K9	Kadın	18 yıl	Konya Vergi Dairesi Başkanlığı
K10	Kadın	12 yıl	Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Görüşme yapılan bireylerin kişisel gizliliklerini koruma amacıyla kişilere kod isimler verilmiştir. Kamu çalışanlarına bakıldığında yedi erkek ve üç kadın olmak üzere toplamda on kişi ile görüşme yapılmıştır. Görüşmeler Konya ilinde bulunan kamu kurumlarıyla sınırlı tutulmuştur. Kamu çalışanlarının mesleki deneyimlerinin, karşılaştırılma yapılabilmesi adına daha uzun süreleri ve daha kısa süreli çalışma hayatını kapsamına özen gösterilmiştir.

Katılımcılara sorulan ilk soruda çalışanların geleneksel devlet döneminde kamu hizmetlerinin nasıl sunulduğuna yönelik görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda geleneksel dönemde işleyişin oldukça yavaş olduğuna ve bürokrasinin hantal bir yapıda bulunduğu ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra mesleki deneyimleri daha kısa süreli olan kişilerin geleneksel dönem hizmet sunumunda ve dijitalleşme öncesi dönemde yeteri kadar bilgi verememektedirler. Katılımcıların bazılarında göre ise geleneksel dönemde yer alan bürokrasi hala devam etmektedir ve dijitalleşme ile birlikte oluşan bu elektronik sistemler aslında geleneksel devlet yönetim sisteminin üzerine kurulmuştur. Aşağıda ise bu görüşleri yansıtan katılımcıların ifadelerine yer verilmiştir:

(K5) “Biz işlemlerimizi daktiloyla yapıyorduk. Daha sonra bilgisayarlı dönem başladı. Her iki dönemde de çalışma fırsatım oldu. Diyelim ki, daktiloda bir hata yaptığınızda sil baştan almak zorunda kalıyorduk ama bilgisayarlarda öyle değil tabi ki. Tek tuşla yanlış düzeltilebiliyoruz. Bu da kâğıttan tasarruf yapılmasını sağlıyor. Ama o dönemin zorluklarına rağmen daha güzel olduğunu söyleyebilirim. Çünkü bize gelen vatandaş taleplerine karşı biz durumu anlattığımızda



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

bizi anlayabiliyordu saygı duyuyordu. Ama bilgisayarlı dönemde karşıdan bize bakan vatandaş bilgisayarda ne yaptığımızı göremediği için hiçbir iş yapmıyor gibi düşünebiliyor. Bu durumda da haliyle sabırsızlanmalar oluyor.”

(K9) “İşleyiş aslında hala devam ediyor. Genel bir yapının üstüne oturtulmuş bir sistem var. Bürokrasi her zaman bürokrasi, hala aşılamıyor. Tecrübeyle hızı bir arada yürütmek gerekiyor. Aksi olduğunda bürokrasiye çok takıldığımız zaman ilerleme görülemiyor.”

(K6) “İşleyiş oldukça yavaştı. Mesela muhtarlıktan bir belge alman gerektiğinde bazen muhtar yerinde olmuyordu bazen işlem çok uzun sürüyordu. Zaman kaybı çok fazlaydı. Ama şimdi herhangi bir belgeyi e-devlet yoluyla kolayca elde edebiliyoruz. Fakat bürokrasi asla bitmez.”

(K4) “Bilgisayarlı ortama geçiş yaklaşık 20 yıl gibi bir zamandır hayatımızda. Arşivleme ve dosyalama noktasında hepimize kolaylıklar sağlıyor tabii ki.”

Katılımcıların görüşleri genel olarak incelendiğinde elektronik devletten önce kurumlar hizmet sunma bakımından bürokrasiye daha bağlı, hantal ve yavaş işleyen bir süreç olduğu ön plana çıkmaktadır. Elektronik devlet sistemi kurumların ve çalışanların işlerini büyük ölçüde kolaylaştırmış zaman ve maliyetten önemli miktarda tasarrufa yol açmıştır. Fakat bunun yanında katılımcılar elektronik sistemlerin hala tam olarak Türk kamu hizmetlerine geçemediğini ve o hantal yapıdan kurtulmak için daha çok yol olduğuna ulaşılmıştır.

Yeni teknolojilerin hayatımıza girmesiyle kamu da meydana gelen değişiklikler ise katılımcılar tarafından şu şekilde açıklanmıştır:

(K3) “Yeni teknolojilerle birlikte vatandaş açısından daha çok kolaylık yaşandı. Bilgi edinme yasasıyla, telefonlarla, dilekçe kanunlarıyla istedikleri birime daha kolay bir şekilde erişim sağlanıyor.”

(K6) “Biz yaklaşık üç yıldır tüm eğitim kayıtlarını online olarak alıyoruz. Ödemeleriz de aynı şekilde. İOS ve Android veri tabanlarında uygulamamız mevcut. Oradan da yapmak istediğiniz bir işlemi gerçekleştirebiliyorsunuz. Her şey artık daha kolay. Zaten bu sürece, gelişmelere ayak uydurmak zorundayız. Ticaret odası Konya merkezde olduğu için ilçeden bir üyenin buraya gelip gitmesi onun için zaman kaybı fakat artık yapacağı işlemler için gelmesine gerek yok bu da ciddi bir zaman tasarrufu sağlıyor.”

(K1) “Biz işe başladığımızda internet kullanılıyordu. Fakat önceden çalışan memurların söylediklerinden biliyoruz. Fotoğraflar bile çıkartılırken büyük zahmete giriliyordu. Sonra o fotoğrafların gazeteyle verilmesiyle süreç uzuyordu ve zaman kaybı yaşanıyordu. Ama hata yapma oranı çok düşüktü. Teknolojiyle beraber işleyiş hız kazandı. Biz haber yapmak için telefonda fotoğrafları kullanıp onlara haber metni ekleyerek mail yoluyla servis edebiliyoruz ve bu çok kısa bir süre alıyor. Bunun yanında etki alanımız çok fazla. Konya’da yapılan bir etkinliği veyahut projeyi tüm Türkiye biliyor. Fakat hızlı olduğu için hata yapma oranı yüksek. Hata düzeltilse bile anında görenler olabiliyor bu yüzden aslında hata tam olarak düzeltilemiyor.”

Katılımcıların görüşleri değerlendirildiğinde yeni teknolojiler hem vatandaşlara hem de kamu çalışanlarına büyük bir fayda sağlamaktadır. Yapılmış ya da yapılacak olan kamusal hizmetler web siteleri aracılığı ile daha hızlı bir şekilde kişilere ulaştırılmaktadır. Bunun dezavantajları incelenecek olursa yapılan en küçük bir hata ortadan kaldırılmadan birçok kişiye ulaşacak ve



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

telafisi oldukça zor olacaktır. Yapılan hatalar açısından bakıldığında hız kamu kurumları krize götürebilmektedir.

Elektronik devletin avantaj ve dezavantajlarının değerlendirilmesi katılımcılar tarafından şu şekilde açıklanmaktadır:

(K7) “İletişim kolaylaştı, devlet kurumlarında elektronik imza sistemi geldi. Hayatımızı kolaylaştırdı diyebilirim. Dezavantajı olarak şifre güvenliği sağlanabilirse daha kolay olur ancak onun dışında bir dezavantajı olduğunu düşünmüyorum. Avantajları daha ağır basıyor, mezuniyet, ikametgâh belgesi gibi işlemleri kamu kuruluşlarına gitmeden halledilebiliyor. Vatandaşlara hız ve zaman kazandırdığını söyleyebilirim.”

(K3) “E devlet uygulaması bizim açımızdan kurumlar arasında iletişimi hızlandırdı. Yazışmalar daha da hızlandı başka bir ilçeye belgenin gitmesi kolaylaştı. Bir diğer avantajı ise kağıt israfının önüne geçiliyor, memurların daha aktif çalışmasını sağlıyor. Dezavantajı ise sistem yeni yeni oturtulmaya çalışıldığı için kurumlarda halen kağıt bağımlılığı atlamadı tam olarak e-devletin kullanımı sağlanamadı. Daha çok yaygınlaşsa ve kolaylaşsa aktif olarak kullanımı sağlansa daha güzel olur.”

(K10) “E devletin çok yararlı olduğunu düşünüyorum. Kendi adıma dezavantajı olduğunu düşünmüyorum. Daha fazla geliştirilmesi gerekiyor. Böyle olduğunda daha yararlı olacaktır.”

(K8) “Bizim kurumumuzda elektronik devlet çok fazla kullanılmıyor. Fakat elektronik devletin bir uygulaması olan e-nabız’ın yazılımı tamamen bizim kurumumuzun mühendislerine ait. E-nabız uygulaması sayesinde vatandaşların verileri tek bir sistemde tutuluyor. Doktorlar bu sistem sayesinde vatandaşı tedavi ederken anlık olarak daha önceki tedavi ve ilaç süreçlerini görebiliyor. Doktorları ilaç yazarken doz aşımında uyarabiliyor. Bunun yanında MHRS isimli bir elektronik sitemiz mevcut. Bu site sayesinde vatandaşlar hastaneye gidip sıra beklemeden kolaylıkla istedikleri hastane ve istedikleri hekimden randevu alabiliyorlar. Dezavantajı ise bu sistemlerde güvenlik açıkları meydana gelebilecek olmasıdır. Bunun yanında bu sistemler sayesinde vatandaşların bütün sağlık geçmişleri kayıt altında tutulmaktadır. Vatandaşlar bu tıbbi geçmişlerin kimse tarafından görülmesini istemediği takdirde buna yapılacak bir çözüm bulunmamaktadır.”

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde elektronik devletin vatandaşlar ve çalışanlar açısından oldukça yararlı olduğuna ulaşılmıştır. Elektronik devlet sayesinde vatandaşlar bürokrasilerden ve çok duraklı hizmet anlayışından kurtulmaktadır. Çalışanlar açısından incelendiğinde ise kişilerin üstünden oldukça büyük bir iş yükü kalkmaktadır ve daha önemli faaliyetleri daha kolay bir şekilde halledebilmektedirler.

Bunun yanında katılımcılardan bazıları dezavantajları olarak sistemin elektronik olmasından dolayı teknik alt yapısında ortaya çıkabilecek güvenlik açıklarından bahsetmişlerdir. Bunun yanında yine önemli bir dezavantaj olarak elektronik devlet kavramının ülkemizde hala tam olarak oturmadığını, kullanımının yaygınlaşmadığını öne sürmüşlerdir. Kurumlarda yer alan kâğıt bağımlılığının önüne hala geçilememesinin sebebi ise sistemlerin kişilerin kullanımı açısından yaygınlaşmamasıdır. Eğer elektronik devlet sistemleri devlet ve kamu çalışanları tarafından desteklenirse bu dezavantajlar ortadan kalkacaktır.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Kamu çalışanlarının geleneksel dönemden bir anda elektronik sistemlere geçmesi çalışanların büyük oranda eğitime ihtiyaç duymasını gerektirmiştir. Elektronik devlet sistemlerine geçildikten sonra çalışanlara verilen eğitimler şu şekilde açıklanmıştır:

(K5) “Evet verildi. 5 gün bütün çalışanlar eğitim aldı. Ancak 5 günlük eğitimle o programın öğrenilmesi mümkün değildi. Zaten öğreten kişide o programın birkaç özelliğini bilen biriydi. Çok da sağlıklı bir eğitim olmadı. Bir de hat kuruldu. Çalışan bir işin içinden çıkmadığında hatta bağlanıp çözmeye çalışırdı. Bu eğitim 5 gün değil de en az 1 ay olsaydı daha sağlıklı ve verimli olabilirdi diye düşünüyorum.”

(K10) “ Elektronik sistemlere geçildikten sonra çalışanlara eğitimler elbette verildi. Fakat bu eğitimler yeterli olmadı. Belirli bir süre boyunca çalışanlar elektronik sistemleri kullanmakta oldukça zorlandılar.”

Kamu çalışanlarının görüşlerine göre elektronik sistemlere geçiş uzun ve sancılı bir dönemdir. Elbette hizmetlerin sunumunda oldukça fazla faydası bulunmaktadır. Fakat verilen eksik eğitimler yüzünden çalışanlar bu sistemlere adapte olmakta oldukça zorlanmış ve sıkıntılar yaşamıştır. Bu sıkıntıların hala tam olarak giderildiği de söylenememektedir. Çalışanlar kamu hizmetlerinin sunumunda hala elektronik sistemleri tam olarak benimseyebilmiş değildir. Bürokrasi az da olsa kurumlarda hala bulunmaktadır.

Son olarak katılımcılara elektronik sistemlere geçilmesiyle çalıştıkları kurumlarda kaynak olarak herhangi bir değişim olup olmadığı aşağıdaki şekilde açıklanmıştır:

(K5) “*Hem vatandaşlar açısından hem de memurlar açısından değişiklikler yaşandı. Yeni teknolojilerle daha hızlı işlemleri gerçekleştirme şansımız oldu. Örneğin kâğıt kullanımı açısından çok büyük bir fark olduğunu düşünmüyorum. Çünkü daktiloyla da kâğıt kullanılıyor aynı şekilde bilgisayarda da kâğıt kullanılıyordu. Büyük bir farklılık olmadı. Ama ne zaman ki bütün veriler dijital ortama taşınır ve arşivleme sistemi biter işte o zaman kâğıt kullanımı maliyet açısından ciddi oranda düşer. Bir de eğitim verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Şimdi bilgisayar eğitimi verilmeden, yazıcının ne işe yaradığı doğru düzgün anlatılmadan işe başlandığında maliyetlerin düşmesi yerine bir artış oluyor bu da haliyle olumsuz etkiliyor. Ayrıca bilgisayarlarda kopyala yapıştır mantığı var. Hazır oluşturulmuş taslaklar üzerinde işlemler yapılıyor ama daktilo da kendimiz sürekli olarak o hazır taslakları yazardık ve daha az hata yapardık, çünkü kafadan hafızayla iş yapıldığı için gözden kaçma olayı daha az olurdu.”*

(K8) “*Kaynak kullanımı olarak aslında çok da bir faydası olduğunu düşünmüyorum. Evet, kâğıt kullanım maliyetleri büyük oranda azaldı. Fakat elektronik devlet sistemi sağlam bir teknik alt yapı gerektirdiği ve sürekli olarak denetlenip güncelleme istediği için bence maliyet oranları daha da artmış olabilir. Fakat vatandaşlara ve çalışanlara zaman açısından büyük kazançlar sağlamıştır.”*

(K9) “*Elektronik devlet ve dijitalleşmenin özellikle zaman açısından bence oldukça büyük kazanımları vardır.”*

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde elektronik devlet sistemlerinin ülkemizde daha tam olarak kullanılamamasından dolayı kaynak kullanımı açısından bir faydası olduğu düşünülmemektedir. Genel olarak eğitimlerin yeterli verilmemesi ya da verilememesi yüzünden kaynak kullanımında



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

bir düşünüş olmadığı gözlemlenmiştir. Bunun yanında elektronik devlet uygulamaları sayesinde çalışanların kısıtlı olan zamanlarını daha verimli kullandıkları ve elektronik devletin zaman açısından vatandaşlara ve çalışanlara oldukça önemli faydalar sağladığına ulaşılmıştır.

Sonuç

Son yıllarda gerek teknolojik gelişmeler gerekse ekonomik ve sosyal alanda yaşanan hızlı değişimler Türk kamu yönetiminin de bu dönüşüme ayak uydurmasını zorunlu hale getirmiştir. Türk kamu yönetiminin içinde bulunduğumuz bilgi çağının gerisinde kalmış olması beklenemez. Buradan yola çıkarak, çalışma kapsamında kamu kurumlarında çalışan ya da çalışmış olan memurlarla yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerde; geleneksel devlet döneminde işleyişin yavaş olduğu, zaman kaybının ve kırtasiye israfının ortaya çıktığı fakat hata yapma oranının bugüne kıyasla düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Yeni iletişim teknolojilerinin hayatımıza girmesiyle süreç hızlanmış, zamandan tasarruf sağlanmış, vatandaş açısından bilgiye ve belgeye erişimde kolaylık artmıştır. Bu avantajların yanı sıra hata yapma oranının hız sebebiyle yüksek olduğuna dikkat çekilmiştir.

E-devlet teknolojisinin hem kamu kurumlarına hem vatandaşlara büyük kolaylık sağlamaktadır. Ancak yapılan görüşmeler sonucunda vatandaşlar açısından e-devletin daha yararlı olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Vatandaşlar herhangi bir belgeyi ilgili kuruma gitmeden kolaylıkla elde edebilmektedir. Bürokrasilerden ve çok duraklı hizmet anlayışından uzaklaşmaktadırlar. Memurların ise üzerinden büyük bir yük kalkmakta ve daha hızlı işlem yapabilmektedirler. Fakat sisteme girişin tek bir kimlik numarası ve şifre üzerinden yapılması bazı dezavantajlara yol açabileceği için verilerin gizliliği konusunda vatandaşlar tatmin edilmelidir. Bazı memurlar tarafından sistemin tam oturtulmadığı bunun yalnızca kamu kurumu çalışanlarının desteğiyle ortadan kalkabileceği sonucuna varılmıştır.

Kamu çalışanlarına göre elektronik sistemlere geçiş uzun ve sancılı bir süreçtir. Elbette hizmetlerin sunumunda oldukça fazla avantajı bulunmaktadır. Fakat verilen eksik eğitimler yüzünden çalışanlar bu sistemlere adapte olmakta oldukça zorlanmış ve sıkıntılar yaşamıştır, hala yaşamaktadır. Bürokrasi her zaman devam etmektedir. E-devlet sisteminin ülkemizde daha tam olarak kullanılamamasından dolayı kaynak kullanımını açısından bir faydası olduğu düşünülmemektedir. Genel olarak eğitimlerin yeterli verilmemesi ya da verilememesi yüzünden kaynak kullanımında bir düşünüş olmadığı gözlemlenmiştir.

Bütün bu ulaşılan bilgiler ışığında yeni iletişim teknolojilerinin hayatımıza girmesiyle kamuda işleyişin genel olarak olumlu bir biçimde değiştiği, var olan dezavantajlarında yine kamu çalışanları tarafından sistemin destek görmesiyle ortadan kalkacağı sonucuna varılmıştır.

KAYNAKÇA

1. Akçakaya, Murat (2017). “E-Devlet Anlayışı ve Türk Kamu Yönetiminde E-Devlet Uygulamaları” Yüzüncü Yıl Üniversitesi, **İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, Sayı: 3, Sayfa: 08-31.
2. Arifoğlu, Ali (2004). “**E-Dönüşüm: Yol Haritası, Türkiye, Dünya**” Ankara Sas Bilişim Yayınları.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

3. Arpacı, İbrahim (2010). "E-Governmental Technological İnnovation in Turkey: Case Studies on Governmental Organizations", **Transforming Government People Process and Policy**, Cilt: 4, Sayı: 1, Sayfa: 37-53
4. Backus, Michiel (2001). "**E-Governance and Developing Countries Introduction and Example**", <https://www.biblex.org/Search4Dev/files/2088383/119334/pdf>, Erişim Tarihi: 29.04.2019)
5. Baştan, Serhat ve Gökbunar, Ramazan (2004). "Kamu Hizmetlerinin Sunumunda E-Devletle İlgili Yeni Gelişmeler: Tümlşik E-Devlet Sistemine Doğru", Dokuz Eylül Üniversitesi, **İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, Cilt: 19, Sayı: 1, Sayfa: 71-89.
6. Büyüker, İ. Didar ve Nergiz Nilüfer (2005). "Elektronik Devletin Boyutları ve Yarattığı Fırsatlar", Süleyman Demirel Üniversitesi, **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt: 1, Sayı: 2, Sayfa: 35-56
7. Çarıkçı, Oğuzhan (2010). "Türkiye’de E-Devlet Uygulamaları Üzerine Bir Araştırma" Süleyman Demirel Üniversitesi, **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Cilt:2, Sayı: 12, Sayfa: 95-122.
8. Çiçek, Uğur (2008). "**Kamu Hizmetlerinin Etkin Sunumunda E-Devlet Uygulamalarının Rolü**" Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
9. Erdoğan, İ. (2012). **Pozitivist Metodoloji ve Ötesi**, Ankara: Pozitif Matbaacılık İstanbul, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları
10. Karakaş, Mehmet (2005). "Kamu Mali Yönetiminde Yeniden Yapılanma Aracı Olarak Hesap Verme Sorumluluğu ve Saydamlık", Süleyman Demirel Üniversitesi, **İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**, Cilt: 10, Sayı: 2, Sayfa: 291-305.
11. Karakurt, Birol ve Ulusoy, Ahmet (2002). "Türkiye'nin E-Devlete Geçiş Zorunluluğu", Birinci Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi, K.Ü, **İ.İ.B.F. Yayını**, Sayfa: 131-144.
12. Karkın, Naci (2003). "**Kamu Hizmetlerinin Sunumunda Değişim Süreci: E-Devlet Uygulamaları ve Denizli Belediyesi Örneği**", Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
13. Kazancı, Metin (2003). "Kırtasiyecilik ve Kamu Yönetimi" **Amme İdaresi Dergisi** Cilt: 36 Sayı: 2 Sayfa: 1-16
14. Kırçova, İbrahim (2003). "**E-Devlet Uygulamaları ve Ekonomiye Etkileri**", İstanbul, İstanbul Ticaret Odası Yayıncılık.
15. Kızılyel, Serkan (2007). "E-Devlet Güvenliğinin Sağlanmasında İdari Sorumluluk ve Yetki Paylaşımı" **Türk İdare Dergisi**, Sayı: 456, Sayfa: 55-79
16. Kösecik, Muhammet ve Karkın, Naci (2004). "Belediye Yöneticilerinin ve Meclis Üyelerinin E-Devlete Bakışı: Denizli Belediyesi Örneği", **Türk İdare Dergisi**, Sayı: 443, Sayfa: 119-139.
17. Kösecik, Muhammet ve Karkın, Naci (2004). "Elektronik Devlet: Amaçlar, Sorunlar ve Uygulamalar", ed. Yılmaz, A. ve Öktem, M., **Kamu Yönetimi: Kuramdan Uygulamaya**, Ankara, Gazi Kitabevi
18. Kuran, Hüseyin (2005). "**Türkiye İçin E-Devlet Modeli: Analiz ve Model Önerisi**",
19. Kuş, E. (2006). **Sosyal Bilimlerde Bilgisayar Destekli Nitel Veri Analizi**, Ankara: Anı Yayıncılık



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

20. Mutioğlu, Halil (2002). “Küreselleşme ve (E)-tik Devlet”, Birinci Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi, **K.Ü. İ.İ.B.F. Yayını**, Sayfa: 957-964.
21. Nacak, Selin (2012). “**Kamu Yönetiminde E-Devlet Anlayışı: Sakarya Defterdarlığı Örneği**” Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
22. Odabaş, Hüseyin (2009). “**E-Devlet ve E-Devlet Sürecinde Belge Yönetimi**” İstanbul, Türk Kütüphaneciler Derneği
23. Örselli, Erhan ve Şahin, Ali (2003). “E-Devlet Anlayışı Sürecinde Türkiye”, Selçuk Üniversitesi, **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı:9, Sayfa: 343-356.
24. Peltekoğlu, B. Filiz (2012). “**Halkla İlişkiler Nedir?**”, İstanbul, Beta Yayınları.
25. Sağsan, Mustafa (2001). “E-Devlet Toplumların Yeni Umut Işığı mı?” **Stratejik Analiz Dergisi**, Avrasya Stratejik Araştırmalar Merkezi Yayınları Sayfa: 89-97.
26. Saruç, T. Naci (2007). “E-Devlet Hizmetlerinden Yararlanma Derecesi ve Algılanan Hizmet Kalitesi: Ampirik Bir Çalışma” Afyon Kocatepe Üniversitesi, **İ.İ.B.F Dergisi**, Cilt:9, Sayı: 1, Sayfa: 191-213.
27. Sharei, Hossein ve Zarei, Behrouz (2004). “An Adaptive Approach For Implementing E-Government in İnan” **Journal of Government Information**, Cilt: 30, Sayı: 5, Sayfa: 600-619.
28. Şahin, Ali (2014). **Türk Kamu Yönetiminde Yapısal Dönüşüm ve E-Devlet**, Konya, Atlas Akademi.
29. Tarhan, Ahmet (2011). “Kamu Yönetiminde Halkla İlişkiler ve E-Devlet”, Konya, Palet Yayınları
30. Uçkan, Özgür (2003). “**E-Devlet E-Demokrasi ve Türkiye**”, İstanbul Literatür Yayınları
31. West, M. Darrel (2004). “E-Government and the Transformation of Service Delivery and Citizen Attitudes” **Public Administration Review**, Cilt: 64, Sayı: 1, Sayfa: 15-27.
32. Yıldız, Mete (2003). “Elektronik (E) Devlet Kuramı ve Uygulanmasına Genel Bir Bakış ve Değerlendirme”, ed. Acar, M. ve Özgür, H., **Çağdaş Kamu Yönetimi**, Ankara, Nobel Basımevi



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

TRANSAKSİYONEL UZAKLIĞIN ALGILANAN ÖĞRENMEYE ETKİSİ

Funda Nur KİBAROĞLU

**Yüksek Lisans Öğrencisi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar Ve
Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı**

Hilal OHLAZ

**Yüksek Lisans Öğrencisi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar Ve
Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı**

Beytullah ÇİÇEK

**Yüksek Lisans Öğrencisi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar Ve
Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı**

Öz

Teknolojik gelişmeler insan hayatını kolaylaştırdığı gibi günümüzdeki birçok soruna da çözüm sunmaktadır. Hızla artan insan nüfusu, alt yapı ve kaynak sıkıntıları bireylerin eğitimini zorlaştırmaktadır. Uzaktan eğitim tamda bu sorunların çözümü için kitlelerin eğitiminde fırsat ve imkân eşitliği sağlamakta bireylerin yaşam boyu öğrenmelerine olanak sunmaktadır. Özellikle internet teknolojisinin yaygın olarak kullanılmaya başlanması uzaktan eğitime yeni bir boyut kazandırmıştır. Günümüzde üniversitelerde örgün olarak okunan birçok bölüm uzaktan eğitim ile de okuna bilmektedir. Kuşkusuz ki uzaktan eğitimin en büyük sorunlarından biri öğrencilerin eğitimi tamamlamadan yarıda bırakmalarıdır. Bu sorunun çözümü için eğitimciler araştırmalar yapmakta ve bu araştırmaların sonucunda birçok kuram ve yaklaşım geliştirmektedirler. Bu kuramlardan bir tanesi de transaksiyonel uzaklık kuramıdır.

Moore uzaktan eğitimde öğrenen ile öğretici, içerik ve ortam arasında ki etkin iletişimin önemli olduğu ve öğrenenin öz yeterliliğinin öğrenmeyi etkilediğini yaptığı araştırmaları sonucu ortaya koymuş ve transaksiyonel uzaklık kuramını geliştirmiştir. Bu çalışma transaksiyonel uzaklık algısının öğrencilerin algılanan öğrenmelerine bir etkisi olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. İlişkisel tarama yöntemi ile yapılan araştırmanın örneklemi 2018-2019 eğitim öğretim yılında Sakarya Üniversitesi'nde formasyon eğitimi alan 224 öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Algılanan Öğrenme Ölçeği ve Transaksiyonel Uzaklık Algısı Ölçeği uygulanmıştır. Yapılan çalışmada araştırmaya katılan öğrencilerin transaksiyonel uzaklık algısı alt boyutları ile algılanan öğrenme düzeyi arası yüksek düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Transaksiyonel uzaklığın alt boyutları olan öğrenci özerkliği, öğretici-öğrenci-içerik diyalogu, içerikteki yapı esnekliği ve kontrol düzeyi yüksek olan uzaktan eğitim öğrencilerinin algılanan öğrenme düzeylerinin de yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Uzaktan Eğitim, Transaksiyonel Uzaklık, Algılanan Öğrenme



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Giriş

21.yy hızla gelişen ve değişen teknolojiyi de beraberinde getirmiş bu teknoloji hayatın her alanında büyük çapta yeniliklere kapı açmıştır. Bu yenilikler ile birlikte hızla artan insan nüfusu alt yapı ve ulaşım sorunlarını doğurmuş olup bu durum kitlelerin eğitiminin daha da zorlaşmasına sebep olmuş eğitiminde farklı teknolojiler kullanılmasını zorunlu hale getirmiştir. İnternet teknolojisinin geliştirilmesiyle bireyler kendilerinden kilometrelerce uzaktaki kişilerle anlık iletişim kurabilmekte neredeyse tüm iş ve işlemlerini internet üzerinden gerçekleştirmekte, merak ettikleri bilgiye hızla ve istedikleri zamanda ulaşabilmektedirler. Bu durum internet kullanımını hayatın her alanında vazgeçilmez hale getirmiş olup özellikle uzaktan eğitimde çok büyük kolaylıklar sağlamıştır. Hızla yaygınlaşan internet, sağladığı imkanlar sayesinde uzaktan eğitim aracı olarak da kullanılmaya başlanmış olup, bu durum uzaktan eğitim kuramlarına yenilerinin eklenmesini zorunlu kılmıştır.

Geçtiğimiz yüzyılda örgün eğitimin alternatif olarak görülen uzaktan eğitim internet teknolojisindeki gelişmelerinde yardımıyla öğrenmeyi zamandan ve mekandan bağımsız hale getirmiştir. Bu haliyle uzaktan eğitim, öğrenen ve öğretmenin öğrenme süreci boyunca farklı mekanlarda olduğu, öğrenme materyallerinin ve içeriğinin özel olarak hazırlandığı, bilgi ve iletişim teknolojileri kullanılarak, belirli bir plan dahilinde bir kurum tarafından gerçekleştirilen öğrenmelerdir şeklinde tanımlanabilir (Uysal, 2015). Bir başka ifadeyle Horzum (2007) uzaktan eğitimi belirli bir zaman ve mekan sınırlaması olmadan özel olarak hazırlanan materyal ve öğretim ortamları ile öğrencinin öğretmenle, içerikle ve diğer öğrencilerle etkileşime geçmesi ile yapılan öğrenmeler olarak nitelendirmiştir. Günümüzde birçok uzaktan eğitim çevrimiçi olarak da gerçekleştirilmektedir.

Uzaktan eğitimde teknoloji kullanımının yaygınlaşması sunduğu imkanlar açısından olumlu sonuçlar doğururken bir takım olumsuzlukları da beraberinde getirmiştir. Uzaktan eğitimdeki sistematik ve teorik eksikliklerin giderilmesi hususunda Keegan (1996) teknolojinin uzaktan eğitimde kullanımıyla ilgili belirsizlikler olduğu bu belirsizliklerin giderilmeden uzaktan eğitimin tam olarak ne olduğunun anlaşılamayacağını uzaktan eğitimin ancak ortak bir teorik yapıda birleşmesi gerektiğini savunmuş olup uzaktan eğitime kuramsal temeller getirmiştir. Wedemeyer, Holberg, Peters, Moore ve Garrison gibi birçok araştırmacı uzaktan eğitime öğrenen, öğretici, içerik ve ortam etkenlerine farklı açılardan bakarak kendi kuramlarını oluşturmuşlardır. Bu kuramlardan bazıları bağımsız çalışma ,endüstriyelleşme, iletişim ve etkileşim, eşitlik kuramı, transaksyonel uzaklık ve sorgulama topluluğu modeli olarak örnek verilebilir. Bu kuramlardan transaksyonel uzaklık kuramı ile sorgulama topluluğu modeli üzerinde en çok çalışmalar yapılmış olan kuramların başında gelmektedir. (GÖKMEN, DUMAN, & HORZUM, 2016).

Moore uzaktan eğitimde öğrenen ile öğretici içerik ve ortam arasında ki etkin iletişimin önemli olduğu ve öğrenenin öz yeterliliğinin öğrenmeyi etkilediğini yaptığı araştırmaları sonucu ortaya koyan transaksyonel uzaklık kuramını geliştirmiştir. Moore kuramını;

“Öğrenen ve öğretici arasında bir mesafe olduğunu ancak bu mesafenin sadece coğrafi değil eğitsel ve psikolojik yönden de bir uzaklık olduğunu, bunun eğitimle ilgili olgulardaki iki katılımcı ve ortağı arasındaki ilişkiadaki uzaklık yani transaksyonel uzaklık olduğunu”
İfade etmiştir (Moore, 1983).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Alıntıda geçen uzaklık kavramı bir uzunluk olarak değil öğrenci ile öğretene arasındaki iletişimin ve etkileşimin boyutunu ve niteliğini tanımlamak açısından kullanmıştır. Transaksiyonel uzaklık kuramı öğrenci ve öğretene arasındaki etkileşim, uygulanan programın öğrenciye uygunluğu ve öğrencinin kendini kontrol edebilmesi yani öz yeterliliği olmak üzere 3 temel prensipten oluşmaktadır (Horzum Ç. M., 2013).

Başka bir araştırmada Moore'un oluşturduğu transaksiyonel uzaklık kuramının bileşenleri aşağıdaki gibi sıralanmıştır;

1. Uzaktan eğitim öğrencisinin özerkliği,
2. Öğrenme sürecinde öğrenen ve öğretene arasındaki diyalog,
3. Hazırlanan ders tasarımının belli özelliklerinin öğrenciye uygunluğu
4. Öğrenenler ve öğretmenler arasındaki etkileşim sırasında meydana gelen iletişim kopuklarının meydana getirdiği psikolojik boşluk olarak tanımlanmıştır (Beylik, 2016).

Gökmen, Duman ve Horzum (2016) kuramın genel olarak iki boyuttan oluşmakta olduğunu belirtilmiş bunlardan biri olan özerklik boyutu öğrenenin kendi öğrenme hedeflerini tespit edebilmesi, öğrenme hızını belirleyebilmesi, öğrenme yöntemlerini seçebilmesi ve kendi öğrenmelerini değerlendirebilmesi olarak ifade etmişlerdir. Diğer ise uzaklık boyutu öğrencinin diğer öğrencilerle ve öğrencinin öğreticiyle arasındaki iki taraflı iletişim olmakla beraber öğrencinin istek ve ihtiyaçlarına göre uygun şekilde hazırlanmış ders tasarımdan oluşmaktadır. Kuramda sadece öğrenenden kaynaklanan etkiler olmakla birlikte aynı zamanda öğrenen, öğretici ve ders tasarımının uzaktan eğitimi doğrudan etkilediği savunulmuştur (GÖKMEN, DUMAN, & HORZUM, 2016).

Moore kuramın uzaklık boyutunu 3 boyuta ayırmaktadır;

- **Öğrenci- öğrenci etkileşimi:** Öğrencilerin öğrenme sürecinde birbirleriyle olan karşılıklı fikir alışverişi, bilgi ve diyalog paylaşımıdır.
- **Öğrenci- öğretici etkileşimi:** Öğrenci ve öğretici arasında ki etkileşim, dönüt, destek ve motivasyon sağlamak için gerçekleşen iletişimdir.
- **Öğrenci-İçerik:** Öğrencilerin ders anlatımı için hazırlanan içerik ve materyallerden faydalanabilme sürecidir (Beylik, 2016).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Moore, başarılı bir uzaktan öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi aynı zamanda öğrenenlerin transaksyonel uzaklık algılarının azaltılması için yukarıda bahsedilen üçlü etkileşim türünün öğretmenlerce dikkate alınması gerektiğini belirtmektedir Moore(1993).

Moore (1993), Transaksyonel uzaklığın diyalog,yapı ve öğrenen özyeterliliği bileşenlerinin birbirleri etkileşiminden oluştuğu özellikle diyalog ve yapı değişkenlerinin bu uzaklığın miktarını belirlediği savunmuştur. Diyalogun az olduğu ve esnek olmayan yapılardan oluşan uygulamalar transaksyonel uzaklığın oluşmasına sebep olmaktadır. Diyalog seviyesinin fazla olduğu daha esnek yapılarda transaksyonel uzaklığın seviyesi düşmekte olup öğrenen öz yeterliliği etkisi hakkında net bir çıkarımda bulunulmamıştır. Ancak transaksyonel uzaklık fazla ise öğrenen özzerklığın artırılması gerektiği idea edilmiştir.

Öğrenenlerin algıladıkları transaksyonel uzaklık seviyesi azaldıkça daha etkili ve verimli bir öğrenme gerçekleşmektedir. Bu uzaklığı azaltmak amacıyla diyalog seviyesinin ne kadar olması gerektiği ya da öğrenme ortamındaki yapının ne kadar esnek olması gerektiğine dair net bir kanıya varılamamıştır. Bu kurama göre bir uzaktan eğitim başarılı bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için öğrenenin kendi öğrenmelerinin yönetme kabiliyetine uygun yapılandırılmış öğrenme içeriklerinin sunulması ve öğrenenin kurumla ve öğretenele verimli diyaloglar kurması gerekmektedir (Beylik, 2016).

Yapılandırmacı yaklaşımın sayesinde öğrenci kendi öğrenmelerinin merkezinde olmakta ve tüm öğrenme sürecinden aktif rol oynamaktadır. Öğrencinin aktif katılımı sayesinde öğrenci öğrenme serüveninde söz hakkına sahip olmakta öğrenme içeriğini, ortamını ve değerlendirme sürecini etkiler konumda olmaktadır. Öğrencinin öğrenme düzeyleri ve kendi öğrenmelerini nasıl değerlendirdiği de önem kazanmıştır.

Öğrencilerin öğrenme sürecinde elde ettiği çıkarımları ve sonuçları kendisinin değerlendirmesi algılanan öğrenme olarak nitelendirilmektedir. Algılanan öğrenme bireylerin öğrenme süreçlerinde edindikleri bilgi ve becerileri kendi kendilerini inceleyerek değerlendirme işlemidir. Algılanan öğrenme ders başarısının ölçülmesinde önemli bir ölçüt olmakla birlikte özellikle yetişkin eğitiminde ve uzaktan eğitim uygulamalarında sıkça kullanılmakta olup öğrencilerin ders başarısını ölçmekte oldukça iyi bir değerlendirme ölçütü olduğu savunulmuştur (Albayrakı, Güngören, & Horzum, 2014).

Transaksyonel uzaklık kavramı uzaktan eğitimin kalitesini etkileyen bir kavram olduğu için incelenmesi ve üzerine çalışılması gerektiği oldukça açıktır. Transaksyonel uzaklık algısıyla ilgili literatürde birçok çalışma yapılmıştır. Önceki çalışmalar Transaksyonel uzaklık algısı ile birçok demografik unsur arasındaki ilişki incelenmesi yapılmıştır (Beylik, 2016).Transaksyonel uzaklık algısı ile öğrenci başarısı, doyumunu ve öz yeterlilik algısı (Horzum, 2007) gibi önemli etkenler açısından çalışmalar yapılmış olup transaksyonel uzaklık ile algılanan öğrenme ilişkisi daha önceden incelemeyeği fark edilmiştir .Bu çalışma transaksyonel uzaklık algısının öğrencilerin algılanan öğrenmelerine bir etkisi olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç kapsamında aşağıda bulunan sorulara yanıt aranmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin algılanan öğrenme düzeyi;

- Nedir?
- Cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- Yaşa göre farklılık göstermekte midir?
- Daha önce uzaktan eğitimden ders alma durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- Araştırmaya katılan öğrencilerin transaksiyonel uzaklık algısı özerklik, diyalog, içerik organizasyonu, yapı esnekliği ve öğrenci kontrolü alt boyutu düzeyi
- Nelerdir?
- Cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- Yaşa göre farklılık göstermekte midir?
- Daha önce uzaktan eğitimden ders alma durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- Araştırmaya katılan öğrencilerin transaksiyonel uzaklık algısı alt boyutları ve algılanan öğrenme düzeyi arasında ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, örneklem ve evren, veri toplama araçları, elde edilen verileri analiz ederken kullanılacak istatistiksel yöntemler bulunmaktadır.

Araştırmanın Modeli

Uzaktan eğitimde öğrencilerin transaksiyonel uzaklık algılarının algılanan öğrenmeye etkisini belirlemek amacıyla yapılan araştırma nicel araştırma türlerinden korelasyonel araştırma modeli kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Korelasyonel araştırma iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalardır. Korelasyonel araştırmalar değişkenler arasındaki ilişkilerin açığa çıkarılmasında, bu ilişkilerin düzeylerinin belirlenmesinde etkili ve bu ilişkilerle ilgili daha üst düzey çalışmaların yapılması için gerekli ipuçlarını sağlayan önemli araştırmalardır. Araştırma sürecinde araştırmacı araştırmanın doğal olarak ortaya çıkan sonucunu bozmamak için arasında ilişki aradığı olguları değiştirmemeye çalışır. Araştırmacının araştırma sürecine veri toplamanın dışında hiçbir müdahale ve yönlendirme yapmaması gerekir (Büyüköztürk, 2008).

Örneklem

Araştırma örneklemini uygun örnekleme yoluyla seçilen öğretmen adayları oluşturmaktadır. Bu araştırma yönteminde araştırmacı, ihtiyaç duyduğu büyüklükteki gruba ulaşınca kadar en ulaşılabilir olan yanıtlayıcılardan başlayarak örnekleme oluşturur, maksimum tasarruf sağlayacak bir örnek üzerinde çalışılır (Büyüköztürk, 2008). Örneklem oluşturma kapsamında

2018-2019 eğitim öğretim yılında Sakarya Üniversitesi'nde formasyon eğitimi alan 224 öğrenciden veri toplanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Algılanan Öğrenme Ölçeği ve Transaksiyonel Uzaklık Algısı Ölçeği uygulanmıştır. Kişisel Bilgi Formu'nda katılımcıların cinsiyeti, yaşı, bölümü ve daha önce uzaktan eğitim eğitimden ders alıp almadığı soruları sorulmuştur.

Algılanan Öğrenme Ölçeği 2014 yılında Güngören, Albayrak ve Horzum tarafından geliştirilmiş bir uyarılma çalışmasıdır. 9 maddeden ve bilişsel, duyuşsal, psikomotor olmak üzere 3 faktörden oluşmaktadır. Katılma düzeyleri her bir madde için kesinlikle yanlış(1) ile kesinlikle doğru (7) seçenekleri arasındadır (Albayrak, 2014).

Transaksiyonel Uzaklık Algısı Ölçeği 2011 yılında Horzum tarafından geliştirilmiştir. 38 madde ve beş faktörden oluşmuştur. 5'li Likert tipi dereceleme kullanılmıştır. Bu dereceleme "Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum(4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2) ve Hiç Katılmıyorum (1)" şeklinde oluşturulmuştur (Horzum, 2011).

Veri Analizi

Yapılan çalışmada toplanan verileri analiz etmek için SPSS 20 programından yararlanılacaktır. Ardından yüzde, frekans, standart sapma, ortalama gibi tanımlayıcı istatistiksel teknikler kullanılacaktır. Ölçek puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek için Kolmogrov Smirnov Testi uygulanacaktır.

Bulgular

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin algılanan öğrenme düzeyi nedir?

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Algılanan Öğrenme Düzeylerinin Betimsel İstatistikleri

	Min	Max	\bar{X}	SS
Algılanan Öğrenme	9,00	63,00	42,32	11,63

Tabloya göre araştırmaya katılan öğrencilerin algılanan öğrenme düzeyi en düşük 9 olurken en yüksek 63 değerini almıştır. Öğrencilerin algılanan öğrenme düzeyi ortalamaları 42,32 ve standart sapmaları 11,63 olarak bulunmuştur.

2. Araştırmaya katılan öğrencilerin algılanan öğrenme düzeyi cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 2 : Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Algılanan Öğrenme Düzeyleri Mann-Whitney U Testi Sonucu

Algılanan Öğrenme	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Sd	U	P
Erkek	76	102,11	7760,00	1	4834,000	,344
Kadın	138	110,47	15245,00			

Cinsiyetlerine göre araştırmaya katılan öğrencilerinin algılanan öğrenme düzeyleri tabloda verilmiştir. Analiz sonucu araştırmaya katılan öğrencilerin algılanan öğrenme düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığını göstermektedir, $U=4834$, $P<.05$

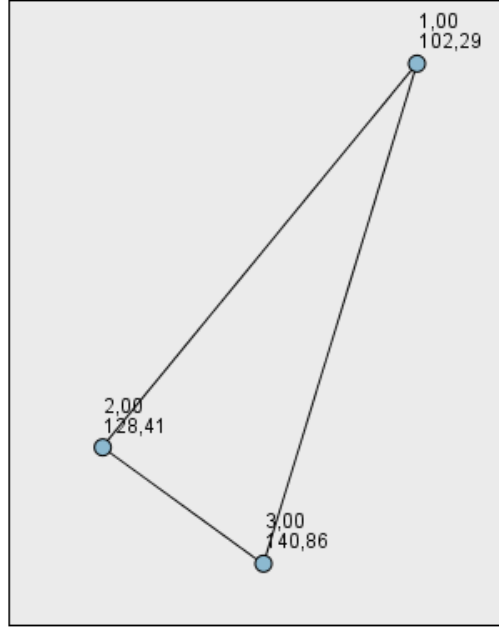
3. Araştırmaya katılan öğrencilerin algılanan öğrenme düzeyi yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 3.1 : Yaş Değişkenine Göre, Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Algılanan Öğrenme Düzeyi Kruskal Wallis Testi Sonucu

Transaksiyonel Uzaklık	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p
20-25 yaş	178	102,29	2	7,836	,020
26-30 yaş	22	128,41			
31- daha fazla	14	140,86			

Farklı yaş gruplarına göre uzaktan eğitim öğrencilerinin algılanan öğrenme düzeyleri tabloda verilmiştir. Analiz sonucu araştırmaya katılan öğrencilerin algılanan öğrenme düzeylerinin yaş gruplarına göre farklılaştığını göstermektedir, $X^2(sd=2, n=214)=7,836$, $p<.05$. Bu bulgu, farklı yaş gruplarındaki öğrencilerin algılanan öğrenme düzeylerinin farklı olduğunu gösterir. Anlamlı farklılığın yönünü belirlemek için yapılan Post Hoc testi sonuçlarının tablosu ve grafiği aşağıda verilmektedir.

Grafik 1 : Yaş Değişkenine Göre, Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Algılanan Öğrenme Düzeyi Post Hoc Testi Sonucu



Tablo 3.2 : Yaş Değişkenine Göre, Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Algılanan Öğrenme Düzeyi Post Hoc Testi Sonucu

	Test Istatistic	S.E.	Std. Istatistic	Test P	Düzeltilmiş P
1,00-2,00	-26,117	13,988	-1,867	,062	,186
1,00-3,00	-38,565	17,181	-2,245	,025	0,74
2,00-3,00	-12,448	21,162	-,588	,556	1,000

Yaş grupları ve algılanan öğrenme düzeyi arasındaki ilişkinin yönünü belirlemek için yapılan Post Hoc tablosundan ve grafiğinden çıkan sonuca göre bulunan anlamlı ilişkinin 20-25 ve 31- daha fazla yaş grupları arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4. Araştırmaya katılan öğrencilerin algılanan öğrenme düzeyleri daha önce uzaktan eğitimden ders alma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4 : Daha önce uzaktan eğitimden ders alma durumlarına Algılanan Öğrenme Düzeyleri Mann-Whitney U testi sonucu

Transaksiyonel Uzaklık	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P

Evet	203	106,54	21627,50	921,500	,329
Hayır	11	125,23	1377,50		

Araştırmaya katılan öğrencilerin daha önce uzaktan eğitim alma durumları ile algılanan öğrenme düzeyleri Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 5’de verilmiştir. Buna göre önceden uzaktan eğitim dersi alan öğrenciler ile almayan öğrencilerin algılanan öğrenme düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. $U=1050.500, p>.05$.

5.Araştırmaya katılan öğrencilerin transaksyonel uzaklık algısı özerklik, diyalog, içerik organizasyonu, yapı esnekliği ve öğrenci kontrolü alt boyutu düzeyi nelerdir?

Tablo 5: Transaksyonel Uzaklık Algısı Özerklik, Diyalog, İçerik Organizasyonu, Yapı Esnekliği Ve Öğrenci Kontrolü Alt Boyutu Düzeyi Betimsel İstatistik Tablosu

	Min	Max	\bar{X}	SS
Özerklik	14,00	42,00	29,12	5,63
Diyalog	8,00	40,00	28,00	7,41
İçerik Organizasyonu	14,00	42,00	29,12	5,63
Yapı Esnekliği	9,00	37,00	26,27	4,73
Öğrenci Kontrolü	12,00	32,00	22,79	4,20

Tabloya göre araştırmaya katılan öğrencilerin transaksyonel uzaklık algısı özerklik alt boyutu düzeyi en düşük 14 olurken en yüksek 42 değerini almıştır. Öğrencilerin özerklik alt boyutu ortalamaları 29,12 ve standart sapmaları 5,63 olarak bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin transaksyonel uzaklık algısı diyalog alt boyutu düzeyi en düşük 8 olurken en yüksek 40 değerini almıştır. Öğrencilerin diyalog alt boyutu ortalamaları 28 ve standart sapmaları 7,41 olarak bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin transaksyonel uzaklık algısı içerik organizasyonu alt boyutu düzeyi en düşük 14 olurken en yüksek 42 değerini almıştır. Öğrencilerin içerik organizasyonu alt boyutu ortalamaları 29,12 ve standart sapmaları 5,63 olarak bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin transaksyonel uzaklık algısı yapı esnekliği alt boyutu düzeyi en düşük 9 olurken en yüksek 37 değerini almıştır. Öğrencilerin yapı esnekliği alt boyutu ortalamaları 26,27 ve standart sapmaları 4,73 olarak bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin transaksyonel uzaklık algısı öğrenci kontrolü alt boyutu düzeyi en düşük 12 olurken en yüksek 32 değerini almıştır. Öğrencilerin öğrenci kontrolü alt boyutu ortalamaları 22,79 ve standart sapmaları 4,20 olarak bulunmuştur.

6.Araştırmaya katılan öğrencilerin transaksyonel uzaklık algısı özerklik, diyalog, içerik organizasyonu, yapı esnekliği ve öğrenci özerkliği alt boyutları düzeyi cinsiyetlerine göre

farklılaşmakta

mıdır?

Tablo 6.1: Cinsiyetlerine göre araştırmaya katılan öğrencilerinin Transaksiyonel Uzaklık Algısı Özerklik Alt Boyutu Düzeyi Mann- Whitney U testi sonucu

	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Erkek	76	101,01	7748,00	4822	,330
Kadın	138	110,56	7748,00		

Cinsiyetlerine göre araştırmaya katılan öğrencilerinin transaksiyonel uzaklık algısı özerklik alt boyutu düzeyi tabloda verilmiştir. Analiz sonucu araştırmaya katılan öğrencilerin transaksiyonel uzaklık algısı özerklik alt boyutu düzeyinin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığını göstermektedir, $U=4822$, $P>,05$

Tablo 6.2: Cinsiyetlerine göre araştırmaya katılan öğrencilerinin Transaksiyonel Uzaklık Algısı Diyalog Alt Boyutu Düzeyi Mann- Whitney U testi sonucu

	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Erkek	76	102,43	7784,50	4858	,373
Kadın	138	110,29	15220,50		

Cinsiyetlerine göre araştırmaya katılan öğrencilerinin transaksiyonel uzaklık algısı diyalog alt boyutu düzeyi tabloda verilmiştir. Analiz sonucu araştırmaya katılan öğrencilerin transaksiyonel uzaklık algısı diyalog alt boyutu düzeyinin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığını göstermektedir, $U=4858$, $P>,05$

Tablo 6.3: Cinsiyetlerine göre araştırmaya katılan öğrencilerinin Transaksiyonel Uzaklık Algısı İçerik Organizasyonu Alt Boyutu Düzeyi Mann- Whitney U testi sonucu

	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Erkek	76	101,95	7748	4822	,330
Kadın	138	110,56	15257		

Cinsiyetlerine göre araştırmaya katılan öğrencilerinin transaksyonel uzaklık algısı içerik organizasyonu alt boyutu düzeyi tabloda verilmiştir. Analiz sonucu araştırmaya katılan öğrencilerin transaksyonel uzaklık algısı içerik organizasyonu alt boyutu düzeyinin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığını göstermektedir, $U=4822$, $P>,05$

Tablo 6.4: Cinsiyetlerine göre araştırmaya katılan öğrencilerinin Transaksyonel Uzaklık Algısı Yapı Esnekliği Alt Boyutu Düzeyi Mann- Whitney U testi sonucu

	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Erkek	76	94,70	7197,50	4271	,025
Kadın	138	114,55	15807,50		

Cinsiyetlerine göre araştırmaya katılan öğrencilerinin transaksyonel uzaklık algısı yapı esnekliği alt boyutu düzeyi tabloda verilmiştir. Analiz sonucu araştırmaya katılan öğrencilerin transaksyonel uzaklık algısı yapı esnekliği alt boyutu düzeyinde cinsiyetlerine göre farklılaşma olduğunu göstermektedir, $U=4271$, $P<,05$. Bu farklılığın yönünü belirlemek amacıyla sıra ortalamalarına bakıldığında erkek öğrencilerin transaksyonel uzaklık algısı yapı esnekliği alt boyutu düzeyinin kadın öğrencilere göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 6.5: Cinsiyetlerine göre araştırmaya katılan öğrencilerinin Transaksyonel Uzaklık Algısı Öğrenci Kontrolü Alt Boyutu Düzeyi Mann- Whitney U testi sonucu

	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Erkek	76	104,45	7938	5012	,591
Kadın	138	109,18	15067		

Cinsiyetlerine göre araştırmaya katılan öğrencilerinin transaksyonel uzaklık algısı öğrenci kontrolü alt boyutu düzeyi tabloda verilmiştir. Analiz sonucu araştırmaya katılan öğrencilerin transaksyonel uzaklık algısı öğrenci kontrolü alt boyutu düzeyinin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığını göstermektedir, $U=4822$, $P>,05$

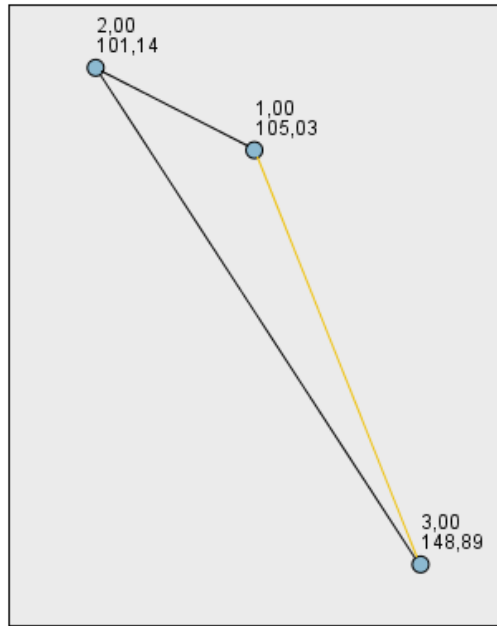
7.Araştırmaya katılan öğrencilerin transaksyonel uzaklık algısı özerklik, diyalog, içerik organizasyonu, yapı esnekliği ve öğrenci özerkliği alt boyutları düzeyi yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 7.1.1 : Yaş Değişkenine Göre, Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Transaksyonel Uzaklık Algısı Özerklik Alt Boyutu Düzeyi Kruskal Wallis Testi Sonucu

	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	P
20-25 yaş	178	101,56	2	10,505	,005
26-30 yaş	22	129,82			
31- daha fazla	14	147,96			

Farklı yaş gruplarına göre araştırmaya katılan öğrencilerinin transaksiyonel uzaklık algısı özerklik alt boyutu düzeyi tabloda verilmiştir. Analiz sonucu araştırmaya katılan öğrencilerin transaksiyonel uzaklık algısı özerklik alt boyutu düzeyi yaş gruplarına göre farklılaştığını göstermektedir, $X^2(sd=2, n=214)= 6,876, p<.05$. Bu bulgu, farklı yaş gruplarındaki öğrencilerin transaksiyonel uzaklık algısı özerklik alt boyutu düzeyinin farklı olduğunu gösterir. Anlamlı farklılığın yönünü belirlemek için yapılan Post Hoc testi sonuçlarının tablosu ve grafiği aşağıda verilmektedir.

Grafik 2 : Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Transaksiyonel Uzaklık Algısı Özerklik Alt Boyutu Düzeyi Post Hoc Testi Sonucu



Tablo 7.1.2 : Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Transaksyonel Uzaklık Algısı Özerklik Alt Boyutu Düzeyi Post Hoc Testi Sonucu

	Test Istatistic	S.E.	Std. Test Istatistic	P	Düzeltilmiş P
2,00-1,00	3,895	13,887	,280	,779	1,000
2,00-3,00	-47,756	21,009	-2,273	,023	,069
1,00-3,00	-43,862	17,057	-2,572	,010	,030

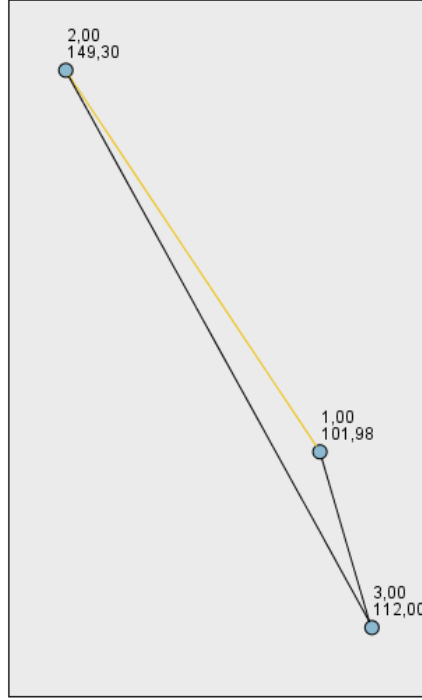
Yaş grupları ve transaksyonel uzaklık algısı özerklik alt boyutu arasındaki ilişkinin yönünü belirlemek için yapılan Post Hoc tablosundan ve grafiğinden çıkan sonuca göre bulunan anlamlı farkın 20-25 ve 31-daha fazla , 26-30 ve 31-daha fazla yaş grupları arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 7.2.1 : Yaş Değişkenine Göre, Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Transaksyonel Uzaklık Algısı Diyalog Alt Boyutu Düzeyi Kruskal Wallis Testi Sonucu

	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	P
20-25 yaş	178	101,98	2	11,540	,003
26-30 yaş	22	149,30			
31- daha fazla	14	112,00			

Farklı yaş gruplarına göre araştırmaya katılan öğrencilerinin transaksyonel uzaklık algısı diyalog alt boyutu düzeyi tabloda verilmiştir. Analiz sonucu araştırmaya katılan öğrencilerin transaksyonel uzaklık algısı diyalog alt boyutu düzeyi yaş gruplarına göre farklılaştığını göstermektedir, $X^2(sd=2, n=214)= 11,540, p<.05$. Bu bulgu, farklı yaş gruplarındaki öğrencilerin transaksyonel uzaklık algısı diyalog alt boyutu düzeyinin farklı olduğunu gösterir. Anlamlı farklılığın yönünü belirlemek için yapılan Post Hoc testi sonuçlarının tablosu ve grafiği aşağıda verilmektedir

Grafik 3 : Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Transaksyonel Uzaklık Algısı Diyalog Alt Boyutu Düzeyi Post Hoc Testi Sonucu



Tablo 7.2.2 : Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Transaksiyonel Uzaklık Algısı Diyalog Alt Boyutu Düzeyi Post Hoc Testi Sonucu

	Test Istatistic	S.E.	Std. Test Istatistic	P	Düzeltilmiş P
1,00-3,00	-10,020	17,166	-,584	,559	1,000
1,00-2,00	-47,315	13,976	-3,385	,001	,002
3,00-2,00	37,295	21,144	1,764	,078	,333

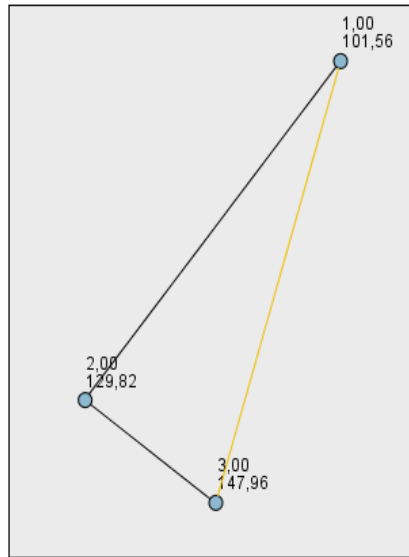
Yaş grupları ve transaksiyonel uzaklık algısı diyalog alt boyutu arasındaki ilişkinin yönünü belirlemek için yapılan Post Hoc tablosundan ve grafiğinden çıkan sonuca göre bulunan anlamlı ilişkinin 20-25 ve 26-30 yaş grupları arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 7.3.1 Yaş Değişkenine Göre, Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Transaksiyonel Uzaklık Algısı İçerik Organizasyonu Alt Boyutu Düzeyi Kruskal Wallis Testi Sonucu

	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	P
20-25 yaş	178	101,56	2	10,505	,005
26-30 yaş	22	129,82			
31- daha fazla	14	147,96			

Farklı yaş gruplarına göre araştırmaya katılan öğrencilerinin transaksiyonel uzaklık algısı içerik organizasyonu alt boyutu düzeyi tabloda verilmiştir. Analiz sonucu araştırmaya katılan öğrencilerin transaksiyonel uzaklık algısı içerik organizasyonu alt boyutu düzeyi yaş gruplarına göre farklılaştığını göstermektedir, $X^2(sd=2, n=214)= 10,505, p<.05$. Bu bulgu, farklı yaş gruplarındaki öğrencilerin transaksiyonel uzaklık algısı içerik organizasyonu alt boyutu düzeyinin farklı olduğunu gösterir. Anlamlı farklılığın yönünü belirlemek için yapılan Post Hoc testi sonuçlarının tablosu ve grafiği aşağıda verilmektedir.

Grafik 4 : Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Transaksiyonel Uzaklık Algısı İçerik Organizasyonu Alt Boyutu Düzeyi Post Hoc Testi Sonucu



Tablo 7.3.2 : Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Transaksiyonel Uzaklık Algısı İçerik Organizasyonu Alt Boyutu Düzeyi Post Hoc Testi Sonucu

	Test Istatistic	S.E.	Std. Test Istatistic	P	Düzeltilmiş P
1,00-2,00	-28,259	13,974	-2,022	,043	,129
1,00-3,00	-46,405	17,163	-2,704	,007	,021
2,00-3,00	-18,146	21,140	-,858	,391	1,000

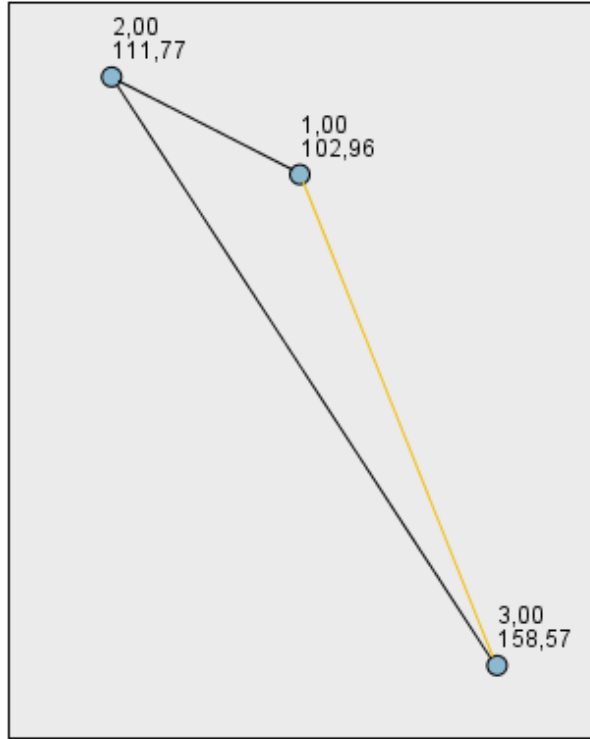
Yaş grupları ve transaksiyonel uzaklık algısı içerik organizasyonu alt boyutu arasındaki ilişkinin yönünü belirlemek için yapılan Post Hoc tablosundan ve grafiğinden çıkan sonuca göre bulunan anlamlı ilişkinin 20-25 ve 26-30, 20-25 ve 31- daha fazla yaş grupları arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 7.4.1: Yaş Değişkenine Göre, Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Transaksiyonel Uzaklık Algısı Yapı Esnekliği Alt Boyutu Düzeyi Kruskal Wallis Testi Sonucu

	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	P
20-25 yaş	178	102,96	2	10,609	,005
26-30 yaş	22	111,77			
31- daha fazla	14	158,57			

Farklı yaş gruplarına göre araştırmaya katılan öğrencilerinin transaksiyonel uzaklık algısı diyalog alt boyutu düzeyi tabloda verilmiştir. Analiz sonucu araştırmaya katılan öğrencilerin transaksiyonel uzaklık algısı diyalog alt boyutu düzeyi yaş gruplarına göre farklılaştığını göstermektedir, $X^2(sd=2, n=214)= 11,540, p<.05$. Bu bulgu, farklı yaş gruplarındaki öğrencilerin transaksiyonel uzaklık algısı diyalog alt boyutu düzeyinin farklı olduğunu gösterir. Anlamlı farklılığın yönünü belirlemek için yapılan Post Hoc testi sonuçlarının tablosu ve grafiği aşağıda verilmektedir.

Grafik 5 : Yaş Değişkenine Göre, Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Transaksiyonel Uzaklık Algısı Yapı Esnekliği Alt Boyutu Düzeyi Post Hoc Testi Sonucu



Tablo 7.4.1: Yaş Değişkenine Göre, Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Transaksiyonel Uzaklık Algısı Yapı Esnekliği Alt Boyutu Düzeyi Post Hoc Testi Sonucu

	Test Istatistic	S.E.	Std. Test Istatistic	P	Düzeltilmiş P
1,00-2,00	-8,818	13,980	-,631	,528	1,000
1,00-3,00	-55,616	17,170	-3,239	,001	,004
2,00-3,00	-46,799	21,148	-2,213	,027	,081

Yaş grupları ve transaksyonel uzaklık algısı yapı esnekliği alt boyutu arasındaki ilişkinin yönünü belirlemek için yapılan Post Hoc tablosundan ve grafiğinden çıkan sonuca göre bulunan anlamlı

ilişkinin 20-25 ve 31- daha fazla, 26-30 ve 31- daha fazla yaş grupları arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 7.5.1: Yaş Değişkenine Göre, Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Transaksiyonel Uzaklık Algısı Öğrenci Kontrolü Alt Boyutu Düzeyi Kruskal Wallis Testi Sonucu

	N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	P
20-25 yaş	178	103,42	2	5,318	,070
26-30 yaş	22	120,77			
31- daha fazla	14	138,46			

Farklı yaş gruplarına göre araştırmaya katılan öğrencilerinin transaksiyonel uzaklık algısı öğrenci kontrolü alt boyutu düzeyi tabloda verilmiştir. Analiz sonucu araştırmaya katılan öğrencilerin transaksiyonel uzaklık algısı öğrenci kontrolü alt boyutu düzeyi yaş gruplarına göre farklılaşmadığını göstermektedir, $X^2(sd=2, n=214)= 5,318, p>.05$.

8. Araştırmaya katılan öğrencilerin transaksiyonel uzaklık algısı özerklik, diyalog, içerik organizasyonu, yapı esnekliği ve öğrenci özerkliği alt boyutları düzeyi daha önce uzaktan eğitimden ders alma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 8.1: Daha Önce Uzaktan Eğitimden Ders Alma Durumlarına Göre Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Transaksiyonel Uzaklık Algısı Özerklik Alt Boyutu Düzeyi Mann-Whitney U Testi Sonucu

U. E. Ders Alma Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Evet	203	106,11	21539,50	833,50	,154
Hayır	11	133,23	1465,50		

Daha önce uzaktan eğitimden ders alma durumlarına göre araştırmaya katılan öğrencilerinin transaksiyonel uzaklık algısı özerklik alt boyutu düzeyi tabloda verilmiştir. Analiz sonucu araştırmaya katılan öğrencilerin transaksiyonel uzaklık algısı özerklik alt boyutu düzeyinin daha

önce uzaktan eğitimden ders alma durumlarına göre farklılaşmadığını göstermektedir, $U=833,50$, $P>,05$

Tablo 8.2: Daha Önce Uzaktan Eğitimden Ders Alma Durumlarına Göre Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Transaksiyonel Uzaklık Algısı Diyalog Alt Boyutu Düzeyi Mann-Whitney U Testi Sonucu

U. E. Ders Alma Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Evet	203	106,98	21716,50	1010,50	,596
Hayır	11	117,14	1288,50		

Daha önce uzaktan eğitimden ders alma durumlarına göre araştırmaya katılan öğrencilerinin transaksiyonel uzaklık algısı diyalog alt boyutu düzeyi tabloda verilmiştir. Analiz sonucu araştırmaya katılan öğrencilerin transaksiyonel uzaklık algısı diyalog alt boyutu düzeyinin daha önce uzaktan eğitimden ders alma durumlarına göre farklılaşmadığını göstermektedir, $U=1010,50$, $P>,05$

Tablo 8.3 :Daha Önce Uzaktan Eğitimden Ders Alma Durumlarına Göre Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Transaksiyonel Uzaklık Algısı İçerik Organizasyonu Alt Boyutu Düzeyi Mann-Whitney U Testi Sonucu

U. E. Ders Alma Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Evet	203	106,85	21690,00	984,000	,507
Hayır	11	119,55	1315,00		

Daha önce uzaktan eğitimden ders alma durumlarına göre araştırmaya katılan öğrencilerinin transaksiyonel uzaklık algısı içerik organizasyonu alt boyutu düzeyi tabloda verilmiştir. Analiz sonucu araştırmaya katılan öğrencilerin transaksiyonel uzaklık algısı içerik organizasyonu alt boyutu düzeyinin daha önce uzaktan eğitimden ders alma durumlarına göre farklılaşmadığını göstermektedir, $U=984,000$, $P>,05$

Tablo 8.4 :Daha Önce Uzaktan Eğitimden Ders Alma Durumlarına Göre Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Transaksiyonel Uzaklık Algısı Yapı Esnekliği Alt Boyutu Düzeyi Mann-Whitney U Testi Sonucu

U. E. Ders Alma Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
------------------------	---	-----------------	--------------	---	---

Evet	203	107,99	21921,00	1018,000	,622
Hayır	11	98,55	1084,00		

Daha önce uzaktan eğitimden ders alma durumlarına göre araştırmaya katılan öğrencilerinin transaksyonel uzaklık algısı yapı esnekliği alt boyutu düzeyi tabloda verilmiştir. Analiz sonucu araştırmaya katılan öğrencilerin transaksyonel uzaklık algısı yapı esnekliği yapı esnekliği alt boyutu düzeyinin daha önce uzaktan eğitimden ders alma durumlarına göre farklılaşmadığını göstermektedir, $U=1018,000$, $P>,05$

Tablo 8.5 :Daha Önce Uzaktan Eğitimden Ders Alma Durumlarına Göre Araştırmaya Katılan Öğrencilerinin Transaksyonel Uzaklık Algısı Öğrenci Kontrolü Alt Boyutu Düzeyi Mann-Whitney U Testi Sonucu

U. E. Ders Alma Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Evet	203	108,03	21929,50	1009,500	,591
Hayır	11	97,77	1075,50		

Daha önce uzaktan eğitimden ders alma durumlarına göre araştırmaya katılan öğrencilerinin transaksyonel uzaklık algısı öğrenci kontrolü alt boyutu düzeyi tabloda verilmiştir. Analiz sonucu araştırmaya katılan öğrencilerin transaksyonel uzaklık algısı öğrenci kontrolü yapı esnekliği alt boyutu düzeyinin daha önce uzaktan eğitimden ders alma durumlarına göre farklılaşmadığını göstermektedir, $U=1009,500$, $P>,05$

9. Araştırmaya katılan öğrencilerin transaksyonel uzaklık algısı alt boyutları ve algılanan öğrenme düzeyi arasında ilişki var mıdır?

Tablo 9: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Transaksyonel Uzaklık Algısı Alt Boyutları İle Algılanan Öğrenme Düzeyinin Spearman Korelasyon Analizi Sonucu

	Korelasyon	Algılanan Öğrenme
Özerklik		,309**
Diyalog		,492**



Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu

International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

İçerik Organizasyonu	,359**
Yapı Esnekliği	,237**
Öğrenci Kontrolü	,335**

Tabloya göre araştırmaya katılan öğrencilerin transaksiyonel uzaklık algısı alt boyutları ile algılanan öğrenme düzeyi arası yüksek düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmada katılan öğrencilerin algılanan öğrenme düzeyi, ortalamanın üstünde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin algılanan öğrenme düzeyi cinsiyete göre farklılaşmamaktadır. Bu durum da cinsiyetin algılanan öğrenmede düzeyinde değişime sebep olmadığı görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş grupları ile algılanan öğrenme düzeyleri arasında büyük bir fark görülmemiş olup 26-30 yaş ve 31 yaş üstü bireylerin 20-25 yaş grubuna göre daha az algılanan öğrenme düzeyine sahip olduğu görülmüştür. Bu durumdan hareketle öğrencilerin yaşları büyüdükçe algılanan öğrenme düzeylerinde artış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin daha önce aldıkları uzaktan eğitimin algılanan öğrenme düzeyleri arasında ilişki bulunamamıştır. Algılanan öğrenme düzeyinin önceden uzaktan eğitim alıp almamaktan etkilenmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Transaksiyonel uzaklık algısı ölçeğinin alt boyutlarından olan öğrenci özerkliği ve içerik organizasyonu eşit düzeyde bulunmuş olup diğer alt boyutlara göre daha yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Diyalog alt boyutlarının ortalaması arasındaki farkın çok olmadığı görülmüştür. Aynı zamanda alt boyutlardan yapı esnekliği ve öğrenci kontrolü diğerlerine nazaran daha düşüktür. Cinsiyete göre özerklik alt boyutu, diyalog alt boyutu öğrenci kontrolü alt boyutuna göre değişmemektedir. Erkekler yapı esnekliğini daha düşük olarak görmektedir. 20-25 yaş aralığındaki öğrenciler 31 yaş üstü öğrencilere göre özerklik algısı ve yapı esnekliği daha fazladır. 26-30 yaş aralığındaki öğrencilerin de 31 yaş üstü öğrencilere göre özerklik algısı ve yapı esnekliği yüksektir. 20-25 yaş aralığındaki öğrencilerin 26-30 yaş aralığındaki öğrencilere göre Diyalog alt boyutu daha yüksek olduğu görülmüş olup bireylerin yaşları ilerledikçe uzaktan eğitim sistemiyle daha az diyaloga girdiği söylenebilir.

20-25 yaş aralığındaki öğrenciler 26-30 yaş aralığındaki öğrencilere göre İçerik organizasyon algısı daha fazladır. 20-25 yaş aralığındaki öğrencilerin de 31 yaş üstü öğrencilere göre içerik organizasyon algısı yüksektir. Daha önce uzaktan eğitim alan öğrencilerin Diyalog, Organizasyonu, Yapı esnekliği ve Öğrenci kontrolü farklılaşmamaktadır. Bu durumda önceden uzaktan eğitim alınan transaksiyonel uzaklık algısını etkilemediği görülmüştür.

Öğrencilerin algıladıkları öğrenme düzeyi ile transaksiyonel uzaklık düzeyinin alt boyutlarından öğrenci özerkliği ,diyalog, içerik organizasyonu, yapı esnekliği ve öğrenci kontrolü arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki var. Alt boyutlardan öğrenci özerkliği , diyalog, yapı esnekliğin ve öğrenci kontrol düzeyleri arttıkça öğrencilerin öğrenmelerinin arttığı ve uzaktan eğitimin daha



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

verimli gerçekleştiği sonucuna varılmıştır. Aynı şekilde içerik organizasyon düzeyinin yüksek olduğu uzaktan eğitim sistemlerinde öğrencilerin öğrenmelerinin arttığı algılanan öğrenmelerinin yükseldiği görülmüştür.

Araştırmanın en genel sonucu itibariyle Transaksiyonel uzaklığın alt boyutları olan öğrenci özerkliği, öğretici-öğrenci-içerik diyalogu, içerikteki yapı esnekliği ve kontrol düzeyi yüksek olan uzaktan eğitim öğrencilerinin algılanan öğrenme düzeylerinin de yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kaynakça

- Albayrakı, E., Güngören, Ö., & Horzum, M. (2014). Algılanan Öğrenme Ölçeğinin Türkçeye Uyarlaması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 1-14.
- Beylik, A. (2016). Eşzamanlı Çevrimiçi Öğrenme Ortamlarında Açık Ve Uzaktan Öğrenenlerin Transaksiyonel Uzaklık Algısının Belirlenmesi. *Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Büyüköztürk, K. Ç. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara.
- Gökmen, Ö. F., Duman, İ., & Horzum, M. (2016). Uzaktan eğitimde kuramlar, değişimler ve yeni yönelimler. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 29-51.
- Horzum, Ç. M. (2013). Michael Graham Moore Eğitim Teknolojisi Alanına Önemli Katkıları Sağlayan Kişi. *Sakarya University Journal of Education*, 113-119.
- Horzum, M. B. (2007). İnternet Tabanlı Eğitimde Transaksiyonel Uzaklığın Öğrenci Başarısı Doyumu ve Özyeterlilik Algısına Etkisi. *Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Horzum, M. B. (2011). Transaksiyonel uzaklık algısı ölçeğinin geliştirilmesi ve karma öğrenme öğrencilerinin transaksiyonel uzaklık algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*.
- Keegan, D. (1996). *Foundations of distance education: third edition*. London and New York.: Routledge studies in distance education Series.
- Moore, M. G. (1983). The individual adult learner, In M. Tight (Ed.). London: Croom Helm: *Adult Learning and Education*.
- Moore, M. G. (1993). Theory of transactional distance (s. 22-38). içinde *Routledge: Theoretical Principle of distance education*, .
- Uysal, M. (2015). Çevrimiçi Öğrenme Ve Karma Öğrenme Öğrencilerinin Teknoloji İle Öz-Yönelimli Öğrenmeleri Ve Sorgulama Topluluğu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Yapısal Eşitlik Modeli. *Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.



Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

TÜRKİYE’NİN ABD’DEN ALDIĞI ASKERİ YARDIMLAR VE SONUÇLARI

İbrahim Karataş

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Doktora Öğrencisi

Öz

İkinci Dünya Savaşında savaşan taraflar arasında tarafsız kalan Türkiye, savaş bittikten hemen sonra tarafını seçerek Batı kampının içinde yer almıştır. Bu seçimin en önemli iki sebebi Batılılaşma süreci ve Sovyet askeri tehdididir. Batı, Türkiye’yi gelişmiş medeniyetiyle cezbederken, Sovyet bloku toprak ve boğazlar üzerindeki hakimiyet talebiyle Türk devletini Batıya doğru itmiştir. 1947’den itibaren Batı blokunun temsilcisi olan ABD’ye yanaşan Türkiye, silah ihtiyacını sadece bu ülkeden temin etmeye başlamıştır. Askeri teçhizat ya bağış yoluyla ya da satın alınarak tedarik edilmiştir. Ancak sadece Amerika’ya bağımlı olmak büyük sorunlara neden olmuştur. Bir kere, ABD eski teçhizatları sattığı veya bağışladığı için tam bir ordu modernizasyonundan bahsetmek mümkün değildir. Ayrıca silahların yedek parçalarını satın almak için ABD’den borç almak zorunda kalmış ve döviz stoklarını tüketmiştir. Diğer yandan silah almak için ABD’den alınan kredilerin faizleri bazı dönemlerde anaparayı geçmiştir. Bunun dışında, o dönem filizlenme aşamasında olan yerli silah sanayisi bedavaya verilen Amerikan silahları yüzünden yok olmuştur. İkincisi, Türkiye Kıbrıs Barış Harekatı ve terörle mücadele gibi önemli hadiselerde Amerikan ambargosuna maruz kalmış ve büyük zorluklar çekmiştir. Çünkü silahların nerdeyse tamamının ABD menşeli olması ve kullanımlarının belli şartlar dahilinde olması Türkiye’yi zorda bırakmıştır. Ancak ambargolar aynı zamanda Türk devletini kendi yerli silah sanayisini kurmaya sevk etmiş ve 1975’te Aselsan’ın kurulmasıyla birlikte başlayan yerleşme süreci 2020’de yerlilik oranının %75’e çıkmasıyla neticelenmiştir. Bu çalışma uluslararası askeri ittifakların yan etkilerini Türk-Amerikan askeri ilişkileri özelinde açıklamayı amaçlamakta ve literatüre askeri bağımlılığın menfi etkileri bağlamında katkıda bulunmayı hedeflemektedir. Yöntem olarak literatür taramasının yanı sıra ilgili raporların incelemesi yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler; Türkiye, ABD, Askeri Yardımlar, Askeri İttifaklar, Silah Sanayisi

Giriş

Türkiye ile Amerika Birleşik Devletleri (ABD) arasındaki ilişkilerin geçmişi Amerikan bağımsızlığından hemen sonrasına, tam olarak 1800 yılında George Washington isimli savaş gemisinin İstanbul’u ziyaretiyle başlar. 1831’de Amerikan elçiliğinin açılmasıyla birlikte ilişkiler resmi bir hüviyet kazanarak bugünlere kadar gelir. Ancak İkinci Dünya Savaşının bitmesiyle başlayan Soğuk Savaş dönemi ilişkiler bağlamında en önemli dönemdir. O yıllarda dünya Batı



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

bloku ve Sovyet bloku şeklinde ikiye ayrıldığı için bir taraf seçmesi gerekiyordu. Yönünü Batıya çevirmiş genç Türkiye Cumhuriyeti Batı blokunu seçer. Blok içerisindeyse Avrupa'nın büyük güçlerinin savaştan harap olarak çıkması ve onların küresel emperyalist vazifesini ABD'nin alması nedeniyle tüm devletlerin yaptığı gibi muhatap olarak Amerika'yı seçer. Aslında üçüncü dünya ülkelerinin oluşturduğu bağlantısızlar grubuna da dahil olabilirdi ama modernleşme süreci ve Sovyet tehdidi nedeniyle büyük bir güce sığınma ihtiyacı Türkiye'yi Batıya yanaştırdı. Bu yüzden de Batı blokunun lideri konumundaki Amerika'yla ilişkilerini geliştirmek için gayret sarfetti. Amerika'nın da stratejik nedenlerle Türkiye'yi bloka dahil etmesini kabul etmesiyle birlikte sıradan ilişkiler müttefikliğe dönüştü. Bilhassa NATO üyeliği ittifak için atılmış en önemli adımdır.

Ancak ilişkiler asimetrik olduğu için ortaklıktan çok patron-işçi birlikteliğini andırıyordu. İki ülkeyi bir araya getiren en önemli nedense ortak düşmana karşı ortak hareket etmektir. Bu yüzden iki ülke arasındaki ilişkilerin mahiyeti askeri idi. Öyle ki yakın tehdit Sovyet Birliği olmasa belki de bu kadar yakın olmayacaklardı. Diğer bir deyişle, Türk-Amerikan ilişkileri ideolojik, ekonomik veyahut başka kavramların ve ideallerin üzerine değil, tamamen maddiyatçı, varoluşsal ve duygusal olmayan askeri temellere dayanıyordu. Bu durum en azından ABD için böyleydi. Türkiye ise Batıcılık idealleri gereği Amerika'ya ve diğer Batılı ülkelere yanaşıyordu. İlişkilerin askeri temelli olması Türkiye bağlamında askeri yardım anlamına geliyordu. Ortada karşılıklı bir bağımlılık vardı ama Türkiye ABD'ye daha çok bağımlıydı. Bu çalışma askeri yardımların verilmesi nedenini, miktarını, uygulanan ambargoları ve Türk savunma sanayisini nasıl etkilediğini incelemektedir. Ayrıca silah tedariki bağlamında ABD'ye bu kadar bağımlı olmasının Türk savunma sanayisinin gelişimine engel olduğunu ve alternatifsizliğin Türk ordusunun elini kolunu bağlaması nedeniyle savunmada büyük zaafiyet oluşturduğunu ortaya çıkarmayı hedeflemektedir. Diğer yandan, silah bağlamındaki söz konusu zayıflık için sadece Amerikan yönetiminin değil, Türk siyasi ve askeri elitlerin de sorumluluk sahibi olduğunu vurgulamaktadır. Çalışma, Türk yöneticilerin milli silah üretimine ambargoya maruz kalmadan başlamaları halinde bugün yerli üretime dair birçok sorunun çözülmüş olacağı ve Soğuk Savaş dönemindeki şartların Türkiye'nin Amerika'dan istediği tavizi almaya daha müsait olduğu tezlerini savunmaktadır. Yöntem olarak, literatür taraması yapılmış olup konuyla ilgili makale, kitap, haberler ve raporlar analiz edilmiştir.

Türk-Amerikan İlişkileri

ABD 19. yüzyılda hem bütünleşmek için iç savaşlarla meşgul olmuş hem de hızlı bir sanayileşme sürecine girmiştir. Siyaseten 1823'teki Monroe Doktrininin gereği olarak ne kendisi Amerika kıtası dışındaki konularla ilgilenmiş ne de Avrupalıların kıtayı sömürmesine müsaade etmiştir. Dış politikada izole bir tavır benimseyen ülke, ticari bağlamda daha aktif davranmış ve diğer ülkelerle olduğu gibi Osmanlı İmparatorluğu ile de ticaret hacmini büyütme çalışmıştır. Türkiye'nin İkinci Dünya Savaşı kadar Amerika ile ilişkileri İngiltere, Fransa ve Almanya gibi ülkelerle olan ilişkilere nazaran biraz daha ikincil düzeydedir. Ancak İkinci Dünya Savaşı sonrası İngiltere, Fransa ve Almanya'nın uluslararası politikalarından geri çekilmek zorunda kalması ve Amerika'nın savaştan bir süper güç olarak çıkması Türkiye'yi ekonomik, kültürel, ideolojik



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

ve askeri olarak ABD'nin müşterisi yapmıştır. Türkiye'nin 1952'de NATO ittifakına üye olmasıyla başlayan müttefiklik 1950'lerde ve 1960'ların başında gayet pürüzsüz geçmiştir. Türk hükümeti dış politikada sırtını tamamen Amerika ve Batı blokuna dayamıştır. Ancak hayal kırıklıkları için çok beklemesi gerekemeyecekti. Türkiye ilk şoku Küba krizi dolayısıyla ABD'nin Türkiye'ye danışmadan nükleer başlıklı füzeleri çekmesi nedeniyle yaşamıştır. Türkiye'nin Kıbrıs'ta çıkan olaylar nedeniyle askeri müdahalede bulunma ihtimali üzerine ABD Başkanı Lyndon B. Johnson'un dönemin Başbakanı İsmet İnönü'ye gönderdiği tehditvari mektup Türk tarafında tam bir hayal kırıklığına neden olmuştur. Çünkü Amerika bizzat birinci ağızdan müdahaleye karşı çıkmakla kalmamış, Sovyetler Birliği'nin de müdahil olması halinde Türkiye'yi savunmayacağını açıkça beyan etmiştir (Altuntaş, 2018). İşbu mektuptan sonra Türkiye Batılı müttefiklerine bu kadar çok güvenmesinin yanlışlığını fark etmiş ve dostlarını çeşitlendirme yoluna gitmiştir. Bu bağlamda hem Arap ülkelerine hem de Sovyetler Birliği'ne yanaşmıştır. Ancak yaklaşma eksen değişikliği amacını gütmüyordu. Daha sonra 1974'te haşhaş krizi patlak verdi. Ecevit hükümetinin haşhaş üretimine yeniden izin vermesi uyuşturucu ile mücadele eden Amerika'da büyük rahatsızlık uyandırmıştır. Aynı yıl Türkiye'nin Kıbrıs Barış Harekatını başlatıp adanın kuzeyini kontrolü altına alması Amerikalı yetkilileri çok kızdırmış ve 1975'ten itibaren kongrenin kararıyla silah ambargosu uygulanmıştır. Başkan Ford kongreye bir mektup yazıp Türkiye'nin önemi dolayısıyla ambargo kararının çıkmaması için uğraşmış ve fakat bir sonuç alamamıştır (Ford, 1975). Silah ambargosu 1978'de kalkmış ve hemen sonrasında 1980'de askeri darbe olmuştur. Türk halkının çoğunluğu gerek 12 Eylül darbesinin gerek önceki darbelerin (ve sonrakilerin) arkasında Amerika'nın olduğuna inanmıştır. 1980 darbesini sessizce destekleyen ABD, askeri yönetimi ikna ederek Yunanistan'ın tekrar NATO'ya alınmasını sağlamıştır.

1983'teki seçimlerde Turgut Özal'ın Başbakan seçilmesi ikili ilişkileri daha iyi bir noktaya geçirmiştir. Çünkü Özal Amerika'da bulunmuş, liberal, Amerikan kültürünü iyi bilen ve benimseyen bir politikacıydı. Özal ABD ile ekonomik ilişkileri geliştirmesinin yanısıra F-16 uçaklarının Türkiye'de üretilmesini de sağlamıştır. İlişkiler 1980'li yıllarda Özal sayesinde iyi bir düzeydeydi. 1990'larda ise zikzaklı geçmiştir. Türkiye Birinci Körfez Savaşına kayıtsız şartsız destek vermiş ve bu vesile ile Musul ve Kerkük'ü ilhak etmenin planlarını yapmıştır. Ancak Irak'ta istikrarın bozulması en çok da Türkiye'yi sarsmıştır. Önce 450 bin Kürt mülteci savaştan kaçıp Güneydoğu Anadolu'ya sığınmış, daha sonra PKK otorite boşluğundan istifade ederek Kandil Dağlarına yerleşmiştir. Ayrıca Kuzey Irak'taki Kürt gruplar Türk hükümetinin şiddetli itirazına rağmen Amerika'nın himayesinde özerk bir devlet kurdular ve Türkiye zaman içinde söz konusu yapıyı tanımıştır. Dahası, Irak'la dış ticaret bitme noktasına gelmiş ve ekonomi bu ülkeye uygulanan ambargo yüzünden 25 milyar dolarlık zarar yazmıştır. Ancak Sovyetler Birliği'nin dağılmasıyla birlikte Batıdaki öneminin kaybolacağını düşünen Türk hükümeti her çatışmada Amerika ile birlikte hareket etmiştir. Önce Bosna iç savaşında Sırp milislerini bombalamak için Adriyatik Denizine jetler gönderen ve yoğun bir diplomasi yürüten Türk hükümeti, Balkanlardaki ikinci işbirliğini Kosova'ya koalisyon güçleriyle birlikte müdahale ederek göstermiştir. Ancak tüm bunlar olurken ABD Kürt meselesini ve insan hakları konularını bahane ederek Türkiye'ye açıktan veya ilan edilmemiş ambargolar uygulamıştır. Bu durum Türk yetkilileri rahatsız etmekle



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

birlikte aynı zamanda İsrail ile askeri işbirliği yapılmasına neden olmuştur. ABD bu işbirliğine karşı çıkmamış, bilakis desteklemiştir. 2001'deki 11 Eylül saldırılarından sonra ABD'ye sınırsız destek veren Ecevit hükümeti, Amerika'nın Afganistan'ı işgal etmesine destek vermiştir. Ancak sıra Irak'ın işgaline gelince Ecevit'in kabinesi isteksizliğini beyan etmiştir. Fakat Irak'la ilgili karar 3 Kasım 2002'de iktidara gelen Ak Parti hükümetine kalmıştır.

Abdullah Gül liderliğindeki ilk Ak Parti hükümeti, Amerikan güçlerinin işgal için Türk topraklarını kullanmaya ve Irak'a asker göndermeye dair tezkere ile ilgili oylamada partili milletvekillerini serbest bırakınca tezkere geçemedi. Bu durum Amerikan hükümeti ve kamuoyunda büyük tepkiye neden oldu. Hatta Donald Trump'ın ilk Savunma Bakanı olan ve tezkereden sonra İskenderun limanından ayrılmak zorunda kalan dönemin Generali James Mattis'in bunun intikamını birgün alacağını söylediği rivayet edilir. Amerikan ordusu intikam almak için çok beklemedi. 4 Temmuz 2003'te Süleymaniye'deki Türk askerlerinin tutuklanıp başlarına çuval geçirilerek utandırılması gerek Türk kamuoyu gerekse de Türk ordusu tarafından hala unutulmuş değildir. Fakat ilişkiler zaman içinde tekrar normale döner. Ancak Türkiye içinde vuku bulan Gezi olayları, 17-25 Aralık hukuk darbesi ve 15 Temmuz 2016 askeri darbesi gibi olaylar iki ülke arasında gerginliğe neden olur. Çünkü Erdoğan hükümeti ve Türk kamuoyu nerdeyse iç savaşa neden olan bu olayların arkasında Amerika'nın olduğuna inanmıştır. Bilhassa başarısız 15 Temmuz darbesi gecesinde ve sonraki günlerde Amerikalı yetkililerin sessiz kalarak darbeye bir nevi destek veriyor görünmeleri, Türkiye'deki NATO üslerinde bulunan Amerikalı askerlerin darbeye destek verdiği iddiaları, darbenin lideri Fetullah Gülen'in Amerika'da yaşaması ve iade edilmemesi ilişkileri en alt seviyeye kadar indirmiştir. Yine darbeye bağlantılı olarak bazı ABD konsoloslugu çalışanlarının tutuklanması, Amerikalı mahpus Rahip Andrew Brunson'un serbest bırakılmaması, tutuklamaların 'rehine diplomasisi' olarak değerlendirilmesi ve ABD'de açılan Reza Zarrab davası nedeniyle Halkbank Genel Müdür Yardımcısı Hakan Atilla'nın hapsedilmesi gibi olaylar dostluğu nerdeyse düşmanlığa çevirmiştir. Bu olaylara ek olarak PKK'nın Suriye kolu YPG'ye verilen destek ve silahlar Türkiye'yi çok kızdırmıştır. Öte yandan, Amerika'nın Patriot füzelerini satmaması nedeniyle Türkiye'nin Rusya'dan S-400 füzelerinin almasına ABD tarafı Türkiye'yi F-35 programından çıkararak ve ambargolar uygulayarak karşılık vermiştir. Fakat Erdoğan ile Trump arasındaki uyum ve dostluk kötü gidişatın daha da kötüleşmesine engel olmuştur.

ABD'nin Türkiye'ye Yaptığı Askeri Yardımlar

Amerika'nın Türkiye'ye yaptığı yardımlara geçmeden önce bu ülkenin neden askeri ve diğer yardımları yaptığının irdelenmesi yerinde olacaktır. Yardımın bir sebebi; çıkarlarının olduğu ülkelerdeki istikrarı sağlamaktır. Bu sayede kendisi müdahale etmek durumunda kalmayacaktır. Örneğin Türkiye gibi bir ülkenin karışması ve hükümetin işlevsiz kalması Amerikan çıkarlarına da zarar verecektir. Diğer bir sebep; yardım etmek müdahale etmekten daha ucuzdur. Bir ülkeye asker sokmak hem hukuken hem de etik olarak kabul görmeyecektir. Bilhassa ülke halkı tarafından hoş karşılanmayacaktır. Ancak hedefteki ülkenin ordusuna destek vermek o ülkede istikrarın korunmasına yardımcı olacaktır. Yardımın ordu dışındaki gruplara yapılması iyi bir



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

strateji olmaz. Çünkü her ülkede en güçlü grup ordudur ve Amerika bu durumun farkında olduğu için yatırımını orduya yapar. Hem yardımlar sayesinde gizli ajandasını ordu üzerinden gerçekleştirip tepkilerin muhatabı olmanın önüne de geçmiş olur. Sullivan, Tessman ve Li'ye (2011: 279) göre ise ABD bir zayıf devlete silah bağışında bulunarak o ülkenin politikaları üzerinde hakimiyet kurmaya çalışır. Alıcı ülke bağışa bedel olarak verici ülkeyle terş düşmek yerine onun dayatmalarına razı olur. Öte yandan, eğer ABD yapmazsa rakip ülkeler yardım yapıp alıcı ülkeyi etkileri altına alabilirler. Bu durum sadece askeri yardım değil silah satışı için de geçerlidir. Örneğin ABD'nin Türkiye'ye Patriot füzesi satmamakta direnmesi Rusya'nın devreye girmesine ve daha iyi füzeleri daha ucuza satmasına neden olmuştur. Son olarak, Obama'nın Başkan olmasıyla birlikte Amerikalılar kendi askerlerini çatışmaya sokmak yerine vekil (proxy) örgütler kullandılar ve onlara silah yardımı yaptılar (Pilkington, 2012).

Amerikan devletinin Türkiye'ye yaptığı ilk askeri yardım dolaylı olup İngiltere üzerinden yapılmıştır. ABD, 1941 yılında çıkardığı "Ödünç Verme ve Kiralama Kanunu (Lend-Lease Bill)" gereğince Almanya karşısında savaşan ülkelere silah yardımında bulundu. Bu bağlamda İngiltere'ye 7 milyar dolarlık bir yardım yapılmış olup bunun 95 milyon doları Türkiye'ye verilmiştir. 23 Şubat 1945'te ise ABD ve Türkiye arada İngiltere olmadan Ödünç Verme-Kiralama Yardımı Anlaşmasını imzalar (Bianet, 2004). İkinci Dünya Savaşından muzaffer çıkan bir diğer ülke olan Sovyetler Birliği'nin Doğu Avrupa'yı etkisi altına alması hem Amerikalıları hem de Yunanistan ve Türkiye gibi ülkeleri endişelendirir. Amerikan Başkanı Truman, Sovyet yayılmacılığını önlemek için Yunanistan ve Türkiye'ye verilmek üzere kongreden 400 milyon dolarlık bir yardım paketi ister. Çünkü Truman'a göre Yunanistan ve Türkiye'nin jeo-stratejik ve jeo-politik önemi büyüktü ve eğer bu iki devlet korunmazsa muhtemel bir savaşta Sovyetler Birliği ile mücadele etmek zor olacaktı (Atmaca, 2014: 23). Truman Doktrini olarak anılan çağrıdan sonra Yunanistan'a 300 milyon dolar, Türkiye'ye ise 100 milyon dolarlık askeri yardım yapılır. Söz konusu miktarın 48.5 milyon doları Kara Kuvvetlerine, 26.75 milyon doları Hava Kuvvetlerine, 14.75 milyon doları Deniz Kuvvetlerine, 5 milyon doları mühimmat takviyesine ve 5 milyon doları otoyolların geliştirilmesine tahsis edilmiştir. Amerikalılar daha sonra savaştan yeni çıkmış Avrupa ülkelerinin ekonomisini canlandırmak için Marshall Planını devreye sokarlar ve bu ülkelere toplamda 13 milyar dolarlık yardım yaparlar (Erhan, 1996: 284). Türkiye de Marshall Planına dahil olmak istemiş ve iktisadi kalkınma için 615 milyon dolarlık bir talepte bulunmuştur. Ancak Amerikalılar bu teklifi, planın ülke ekonomilerinin büyümesi için değil, savaşın yaralarını sarma amaçlı olduğunu belirterek reddetmişlerdir. Fakat Türkiye daha sonra programa dahil edilmiş ve 1949-1952 yılları arasında 18 milyon doları hibe olmak üzere 184,5 milyon dolarlık yardım almıştır (A.g.m. : 287).

Askeri yardımlar neticesinde Türk ordusu Amerika'dan çok sayıda silah aldı. Ancak verilen silahların çoğu eskiydi ve bozuluyorlardı. Türkiye silahların yedek parçalarını almak için her yıl 145 milyon dolar tahsis etmek durumunda kalıyordu. Bu da döviz stokunun erimesine ve Amerika'dan borç alınmasına neden oluyordu. Daha da önemlisi, bu silahlar anlaşma gereği Amerika'nın izni olmadan kullanılamıyordu. Böyle bir hengamda Türkiye NATO üyeliğine de başvurdu ve fakat ilk birkaç başvuru reddedildi. Ancak Kore Savaşına asker gönderilmesi ve



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

savaşta Türk askerinin gösterdiği başarı Amerikalıları çok etkiledi ve sonunda Türkiye'yi 1952 yılında üye yaptılar. Tabii tek sebep ordunun kahramanlığından etkilenmek değildi. Türkiye Sovyetler Birliği ile komşu olduğu için muhtemel bir savaşta ileri karakol olarak kullanabilirdi. Bu amaçla Türk toprakları üzerinde 1955'te açılan İncirlik üssü gibi çok sayıda üs yapıldı. ABD üslere atom bombası da dahil olmak üzere çok sayıda gelişmiş silah yerleştirdi. Bunlar Sovyetler Birliği için caydırıcı olmanın yanı sıra Türkiye'yi muhtemel bir savaşta vurulacak ilk hedef haline getiriyordu. Diğer yandan, üsler o günden bu yana Türkiye-ABD ve Türkiye-NATO ilişkilerinde en önemli koz ve müzakere konusu olmuştur (Bölme, 2012: 51). Sonuç olarak, Türkiye-ABD ilişkileri 1953-1960 yılları arasında ABD'nin Sovyet Bloğunu çevreleyen ülkeleri Sovyetlerden koruma politikaları nedeniyle en parlak dönemini yaşadı. ABD Türk ordusunu modernleştirirken, Türkiye de ABD'ye üsler tahsis etti (Çakır, 2004: 60).

ABD'nin yaptığı askeri yardımlar Soğuk Savaş dönemi boyunca devam etti. Ancak Kıbrıs'ta Rumların Türkleri dışlayıcı politikaları ve yaptığı katliamlar ilişkilerin seyrini değiştirdi. Amerikan yönetimi müdahaleye karşıydı. Çünkü bu iki NATO ülkesinin karşı karşıya gelmesi demekti ki ittifak içinde bölünmelere neden olurdu (Nitekim Yunanistan Kıbrıs Barış Harekâtından sonra NATO'dan ayrıldı). Ne var ki Türkiye'de kendi soydaşlarının katledilmesine razı olamazdı. Sonunda Türk ordusu Amerika'nın karşı gelmesine rağmen Kıbrıs'a müdahale etti. Fakat Türk ordusunun kullandığı silahların %90'ından fazlası Amerikan menşeli idi (Balcı ve Çelik, 2019: 103). Müdahalenin Amerika'nın rızası olmadan Amerikan malı silahlarla olması müdahale sonrası uygulanan ambargonun ana sebeplerindendi. Dahası, harekattan sonra Türk Hava Kuvvetlerine ait uçakların yarısı yedek parça eksikliği nedeniyle kullanılamaz hale geldi (Durmaz, 2014: 1). Türkiye geçici olarak Almanya ve İtalya'dan silah almaya çalıştı. Türkiye'nin Sovyetler Birliği'nden de silah aldığı iddiaları da ortaya atıldı ve fakat doğrulanmadı. Harekattan sonra, 5 Şubat 1975'te Amerikan silah ambargosu başlar. Ambargoyla birlikte o yıl için Türkiye'ye yapılması planlanan 185 milyon dolarlık askeri yardım da engellenmiş oldu (Howard, 1976: 308). Amerika'nın Soğuk Savaşın başlangıcından 1975'teki ambargoya kadar Türkiye yaptığı toplam yardım 5.63 milyar dolarıken, bunun 3 milyar doları askeri yardımdı (A.g.m.). Diğer kaynaklarsa 4.3 milyar dolar rakamını (günümüz parasıyla 13 milyar dolar) verir. Ambargo nihayet 1978'de kaldırılır ve 1980'de iki ülke arasında yardımlara dayanak olacak Savunma ve Ekonomik İşbirliği Anlaşması imzalanır. Anlaşmaya dayalı ilk yardım paketi 703 milyon doları ve bunun 400 milyon doları askeri malzeme satışı için ayrılmıştı.

Amerikan askeri yardımları 1980'ler ve 1990'larda da devam etti. Buna göre 1980'den 1999 yılına kadar Amerika'dan 11.551 milyar dolarlık silah ithalatı, 4.627 milyar dolarlık karşılıksız yardım ve 1.982 milyar dolarlık karşılıksız nakit yardımı alındı. Yıllara göre dağılım şöyle;

Tablo 1: 1980-1999 Arası ABD Askeri Yardımları

Yıl	Silah İthalatı	Karşılıksız Yardım	Borç	Yıl	Silah İthalatı	Karşılıksız Yardım	Borç
1980	\$136 milyon	\$202.9 milyon	\$0	1990	\$943.0 milyon	\$412.2 milyon	\$85.6 milyon
1981	\$109 milyon	\$250 milyon	\$0	1991	\$697 milyon	\$500 milyon	\$100 milyon
1982	\$197.6 milyon	\$343 milyon	\$0	1992	\$741 milyon	\$475 milyon	\$25 milyon
1983	\$155.1 milyon	\$290 milyon	\$0	1993	\$878.7 milyon	\$0	\$450 milyon
1984	\$327.4 milyon	\$585 milyon	\$0	1994	\$951.8 milyon	\$0	\$405 milyon
1985	\$423.4 milyon	\$485 milyon	\$0	1995	\$536.9 milyon	\$0	\$328 milyon
1986	\$303.7 milyon	\$409.4 milyon	\$0	1996	\$547 milyon	\$0	\$320 milyon
1987	\$332.9 milyon	\$177.9 milyon	\$0	1997	\$1.27 billion	\$0	\$175 milyon
1988	\$735.5 milyon	\$156 milyon	\$178 milyon	1998	\$1.01 milyar	\$0	\$0
1989	\$961.8 milyon	\$340.7 milyon	\$90 milyon	1999	\$1.56 milyar	\$0	\$0

Kaynak: Federation of American Scientists (FAS), 2000

1980'lerde Özal'ın iktidarda olmasının da etkisiyle bazı silahların Türkiye'de üretilmesi için çalışmalar başlatıldı ve sonuçta Lockheed Martin ile F-16 üretimi, İngiliz BAE Systems ile zırhlı araç üretimi konusunda anlaşmaya varıldı ve Türkiye'de fabrikalar kuruldu. Bu arada silah alımları devam etti. Fakat Türkiye Kürt meselesi ve insan hakları ihlalleri gibi bahanelerle sınırlı ambargolara maruz kaldı. Örneğin PKK ile mücadelenin en şiddetli olduğu 1990'lı yıllarda talep edilen savaş helikopterleri 2001'de teslim edildiler. Ayrıca askeri yardımlardaki azalmalar Türkiye'yi çok kızdıyordu. Öyle ki 1994'te verilmesi planlanan 453 milyon dolarlık yardımdan %10 kesintiye gidilmesi Türkiye'nin tepkisini çekmiş ve yardım iade edilmiştir (Uslu, 2000: 221).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Ayrıca yapılan yardımların faizi oldukça yüksekti. Faizler yıllık %7 gibi yüksek bir rakam olduğu için faize ödenen paranın anaparayı geçtiği dönemler oldu. Bu da Amerika'dan krediyle silah alımının cazibesini yitirmesine neden oldu. 2000'li yıllara geldiğimizde Türkiye'nin ABD'den bazı özel durumlar ve projeler hariç artık askeri yardım almadığını, ancak silah ithalatı yapmaya devam ettiğini görüyoruz. Türkiye halen silah ithalatının %60'dan fazlasını Amerika'dan yapmaktadır. Ancak bu oran gün geçtikçe düşmektedir.

Amerika'ya Askeri Anlamda Bağımlı Olmanın Sonuçları

Herhangi bir alanda tek bir ülkeye bağımlı olmak büyük bir risktir. Çünkü o ülkeyle ilişkiler bozulduğunda büyük zorluklar yaşanır. Onun için tedarikçileri çeşitlendirmek her ülkenin politikası olmalıdır. Bilhassa askeri malzeme konusunda çeşitlilik büyük önem arz eder. Çünkü savaş halinde silahsız kalmak bir devleti yok oluşa kadar götürebilir. Türkiye askeri malzeme bağlamında maalesef bu hataya düşmüştür. 1947'den itibaren tek silah tedarikçisi ABD olmuştur. Kıbrıs harekatı ve terörle mücadele bizzat gösterdi ki bu tür bir bağımlılık varoluşsal sonuçlar doğurabiliyor. Türkiye, İkinci Dünya Savaşının bitimiyle birlikte Batı kampına girmeye karar vermiştir. Ancak Batı ile askeri (ve dahi siyasi ve ekonomik) ilişkilerini gelecekteki sorunları ve ihtiyaçları da öngören bir anlayış üzerine bina etmedi. Örneğin Cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte filizlenen uçak üretimi ABD'den gelen bedava uçaklar yüzünden yok edilmiştir. Belki o günlerde yerli firmadan da olsa ücreti mukabilinde silah satın almak bütçeye ek yük demektir. Ancak bedavacı politikaların uzun vadede zararlı olabileceğini maalesef akıl ederek değil tecrübe ederek anlamıştır. Bu yüzden Türkiye'nin yerli silah sanayisi gelişmemiştir. Daha da önemlisi, dışarıdan satın alınan veya bağış olarak alınan silahlar için ortaya çıkan döviz sıkıntısı ekonomiye de zarar vermiştir. Diğer yandan, Türkiye kendi silahını üretmese bile diğer NATO müttefiklerinden de silah alabilirdi. 2020 itibariyle Türk Hava Kuvvetlerinin envanterinde hala ve sadece Amerikan jetlerinin bulunması büyük bir hatadır. Bu demektir ki Türkiye büyük bir savaşa girse uçak yedek parçaları için yine ABD'ye avucunu açmak durumunda kalacaktır.

Öte yandan, ABD'nin ambargoları şer gibi görünse de netice itibariyle en azından bir yönüyle hayırlı olmuştur. Çünkü bu sayede yerli savunma sanayisinin temelleri atılmış ve Aselsan, TAI, Havelsan, Aspilsan gibi orduya ait vakıfların sahip olduğu üretici firmaların yanı sıra özel sektöre ait olup silah üreten firmalar açılmıştır. Türk hükümetinin iddiasına göre 2020 itibariyle askeri ihtiyaçların %75'i yerli firmalardan karşılanmaktadır. Bu durum takdiri hak etmekle birlikte, bu düzeye çok daha önceden ulaşılabilceğini ve ulaşılması gerektiğini de hatırlatmak gerekir. Bugüne ve geleceğe dair yorumda bulunmak gerekirse; Türkiye artık asimetrik ilişki yerine ortaklığa dayalı bir ilişkiyi tercih etmektedir (Ekşi, 2018). Ayrıca ABD'nin askeri yardımına hava savunma sistemleri ve motor gibi bazı sofistike silahlar hariç ihtiyaç duymamaktadır. Eğer ki ABD işbirliğine yanaşmazsa kendisine alternatif ülkeler arayacaktır. Fakat şunu da eklemeli ki askeri teçhizat bağlamında tam bir bağımsızlık henüz gerçekleşmiş değildir. Ancak bu yöndeki çalışmalar umut vermektedir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Sonuç

Bu çalışma Türkiye'nin askeri teçhizat bağlamında ABD'ye olan bağımlılığını irdelemiştir. Amerika'dan ne zaman ve ne kadar miktarda silah alındığı, ABD'nin ambargo dönemlerinde takındığı tavır, Türkiye'nin ürettiği çözümler ve bağımlılığın Türk savunma endüstrisi üzerindeki etkisi detaylıca incelenmiştir. Çalışma sonuç olarak; ABD'ye bağımlılığın savaş dönemlerinde büyük sıkıntılara sebep olduğunu, Türk ordusunun yedek parça, mühimmat ve silah eksikliği nedeniyle zor durumda kaldığını ve fakat ambargoların Türk silah sanayisinin gelişimi üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu iddia etmektedir. Çünkü her ambargo dışa bağımlılığın ne kadar zararlı olduğunu ortaya çıkarmış ve devletin ilgili birimlerini yerli silah üretimi için harekete geçirtmiştir. Son olarak, Türkiye'nin bağımlılıktan henüz tam olarak kurtulmadığını ve fakat yakın bir gelecekte kendi kendine yeteceğini vurgulamıştır.

Kaynakça

Atmaca, Ayşe Ömür (2014). The Geopolitical Origins of Turkish-American Relations: Revisiting the Cold War Years. *All Azimuth*, 3(1): 19-34.,

Balcı, Ali ve Cahit Çelik (2019). Turkey's Military Power In The 2000s: An Assessment For Measurement Methods. *Turkish Policy Quarterly*, 18(2): 101-111.

Altuntaş, Öykü (2018). ABD-Türkiye İlişkileri: 1960'lardan Bugüne Yaşanan Krizler. *BBC Türkçe*, <https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-41553003>, (Erişim: 25.12.2019).

Bianet (2004). Türkiye-Amerikan İlişkileri Kronolojisi. <https://m.bianet.org/bianet/siyaset/34192-turkiye-amerikan-iliskileri-kronolojisi>, (Erişim: 01.01.2020).

Bölme, Selin M. (2012). Soğuk Savaş'ta NATO-ABD-Türkiye Üçgeninde Askeri Üsler: Süreklilik Ve Değişim. *Uluslararası İlişkiler*, 9(4): 51-71.

Çakır, M. Faruk (2004). Amerikan Bakış Açısından Türkiye'de 1951-60 Dönemi Siyasal Gelişmeleri ve Türk-Amerikan İlişkileri. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 59(1): 59-88.

Durmaz, Mahmut (2014). *The U.S. Arms Embargo Of 1975--1978 And Its Effects On The Development Of The Turkish Defense Industry*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Monterey, Naval Postgraduate School.

Ekşi, Muharrem (2018). Türkiye-ABD İlişkilerinde Asimetrik İttifaktan Karşılıklılığa. *Ankasam*, <https://ankasam.org/turkiye-abd-iliskilerinde-asimetrik-ittifaktan-karsiliklilik/>, (Erişim: 03.01.2019).

Erhan, Çağrı (1996). Ortaya Çıkışı Ve Uygulanışıyla Marshall Planı. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 51(1): 259-273. Doi: 10.1501/SBFder_0000001907.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Federation of American Scientists (2000). U.S. Military Aid and Arms Sales to Turkey Fiscal Years 1980-1999. https://fas.org/asmp/profiles/turkey_fmchart.htm, (Erişim: 28.12.2019).

Ford, Gerald R. (1975). The Strategic Importance of Turkey (Letter to The Congress). <https://www.fordlibrarymuseum.gov/library/document/0067/7787174.pdf>, (Erişim: 26.12.2019).

Howard, Harry N. (1976). The Bicentennial in American-Turkish Relations. *Middle East Journal*, 30(3): 291-310.

Pilkington, E. (2012). Barack Obama Set Out Plans for Leaner Military in Historic Strategy Shift. *The Guardian*, <https://www.theguardian.com/world/2012/jan/05/barack-obama-plans-leaner-military>, (Erişim: 25.09.2019).

Sullivan Patricia L., Tessman Brock F. ve Li Xiaojun (2011). US Military Aid and Recipient State Cooperation. *Foreign Policy Analysis*, 7(3): 275-294.

Uslu, Nasuh (2000). The Factors Affecting Turkey's Relations With The United States In The Post-Cold War Period. *Turkish Yearbook of International Relations*, 31: 183-225.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

AMERİKAN SİYASETİNDE SİYASAL İLETİŞİM STRATEJİLERİ VE TÜRKİYE'DE UYGULANABİLİRLİĞİ

Kevser Hülya Akdemir

İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Öz

Siyasal iletişim, toplum ve siyaset arasında karşılıklı ilişkiler kuran bir olgudur. “Siyasal iletişim” adı altında daha çok 20. yüzyılla birlikte üzerinde çalışılmaya başlansa da aslında kökenlerini antik Yunan’a kadar götürmek mümkündür. Bu dönemlerde yönetenler de siyasal iletişimin farklı yöntemlerine başvurmuştur. Siyasal iletişim, temel olarak siyasal aktörlerin belli ideolojileri ya da politik amaçları; belli kitlelere kabul ettirmeyi ve gerektiğinde bu kabulü eyleme dönüştürmeyi amaçlamaktadır.²⁷²

Siyasal iletişim yöntemleri tarih boyunca birçok değişim geçirmiştir. Nüfus artışı, toplumların zamanla daha fazla etkileşim haline girmesi, kültürel değişimler ve özellikle 19. yüzyılın ortalarıyla kitle iletişim araçlarının hızla gelişmeye başlaması siyasal iletişimin de yeni yöntemlere ihtiyaç duymasına neden olmuştur. Bu değişimlerle paralel olarak siyasal aktörlerin kullandığı metotlar, mesajlar ve içerikler büyük yeniliklere sahne olmuştur. Zira örneğin antik Yunan’da yüz yüze yapılan iletişim, günümüz şartları düşünüldüğünde büyük oranda işlevsizleşmiştir.

Siyasal sistemde hemen her konuda ihtiyaç duyulan siyasal iletişim, özellikle siyasi seçimlerin vazgeçilmez bir unsurudur. Çünkü siyasal iletişim tek taraflı bir süreç değildir. Siyasal aktörler çeşitli kanallar aracılığıyla mesajları hedef kitleye ulaştırmakta ve bunlara karşılık olarak da geri bildirimler almaktadırlar. Bu konuda siyasal iletişim araçlarının en önemlisi kabul edilen medyanın rolü çok büyüktür. Medya seçim süreçlerinde, siyasal aktörün mesajını seçmene taşımakta ve böylece seçmenin yönelimine etki etmekte; bununla birlikte hem yaptığı anket ve araştırmalar, hem de halkın da söz alabildiği platformlar aracılığıyla seçmenin talep ve beklentilerini seçimlerde yarışan aktörlere iletmektedir.

Bu çalışmada Amerika Birleşik Devletleri özelinde; siyasal iletişimin siyasal seçimler üzerindeki etkileri, bu etkileri arttırmak için aktörler tarafından kullanılan metotlardan ve bu stratejilerin Türk siyasetinde uygulanabilirliğinden bahsedilecektir.

²⁷²Aziz, Aysel. *Siyasal İletişim*, Nobel, 2004. S.12



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Anahtar Kelimeler: Siyasal İletişim, Amerika, Türkiye

Amerika Seçimleri ve Siyasal İletişim Stratejileri

Amerika Birleşik Devletlerinde federal(ulusal), eyalet ve yerel düzeyde seçimler yapılmaktadır. Federal düzeyde başkan, başkan yardımcısı ve kongre üyeleri seçimle belirlenmektedir. Başkanlık seçimleri 4 yılda bir yapılırken kongre seçimleri 2 yılda bir yapılmaktadır. Eyalet düzeyinde ise seçim kuralları ve süreleri her eyalette farklılık göstermektedir. Genel olarak eyalet valileri halk tarafından seçilirken, bazı eyaletlerde hâkimler de seçimle göreve gelmektedir. 1789 yılında George Washington ilk başkan seçildiğinde ABD nüfusunun yalnızca yüzde 6'sı oy verme hakkına sahipken bugün Amerikan anayasasına göre 18 yaşın üzerindeki tüm ABD vatandaşları seçimlerde oy kullanma hakkına sahiptirler.

Amerikan siyasi sistemi temel olarak iki büyük siyasi parti bağlamında ilerlemektedir. Başka küçük siyasi partiler bulunsun da 1852'den beri seçilen ABD başkanları Demokrat ya da Cumhuriyetçiler içerisinde çıkmıştır. Hem bu az seçenekli siyasi yapı hem de seçimlerin birçok düzeyde gerçekleşmesi Amerikan halkının seçimlere ve politikaya olan ilgisini düşük düzeyde tutmaktadır. Hem küresel hem ulusal düzeyde takip edilen ve büyük ilgi duyulan Amerikan başkanlık seçimlerinde dahi katılım oranları % 50-60 bandından yukarı çok fazla çıkmazken, ara seçimlerde bu oran % 30 oranlarında kalmaktadır.²⁷³ Tüm bu göstergelerden dolayı Amerika'daki siyasi aktörlerin seçmeni ikna etmesi oldukça uzun ve zorlu bir süreçle gerçekleşmektedir. Nitekim popüler kültürün belki de doğduğu toplum olarak kabul edilebilecek olan Amerikan toplumunun, fikirsel olarak hızlı değişime açık olduğu yorumu yapılabilir. Bu yüzden Amerikan seçimlerinde siyasi aktörler, toplumu ikna etmek ve tüm seçim öncesi süreç boyunca aynı noktada kalmasını sağlayabilmek için üzerinde iyi çalışılmış siyasal iletişim stratejilerine sahip olmak durumundadır.

Amerikan siyasi tarihine bakıldığında siyasal iletişim stratejileri özellikle iletişim teknolojisinin gelişmesiyle birlikte çok farklı ayaklar edinmeye başlamıştır. Özellikle medya aracılığıyla oluşturulan stratejiler; önce gazete, radyo ve televizyon ile ilerlemiş daha sonra dijital medyada gerçekleşen atılımla bu alanlarda yoğunlaştırılmaya başlanmıştır. 2000'li yıllara gelindiğinde sosyal medya, siyasal iletişim stratejisi oluşturma aşamasında çok önemli bir yer edinmeye başlamıştır. Tüm bunların yanında

²⁷³ Yeğin, Mehmet. *ABD Başkanlık Seçimleri*. USAK Raporları No: 12-05. 2012. s.7



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Amerikan siyasi kültürünün önemli öğelerinden olan miting ve toplantılar da bu stratejilerde yerini hala korumaktadır.

Strateji Oluşturma

Amerikan siyasetinde özellikle başkanlık seçimleri öncesinde adaylar önce kendi partileri içerisinde yarışarak partilerinin adayı olmaya çalışmakta daha sonra da ABD Başkanlık Seçimleri ile rakip partinin adayıyla karşılaşmaktadırlar.²⁷⁴ Bu durumdan dolayı adaylar seçim stratejilerini iki aşamalı olarak tasarlamaktadırlar. Ön seçimler ve parti toplantıları öncesinde adaylar kendi partilerinden olan rakiplerine göre söylemler geliştirmekte ve temel olarak kendi partisinin seçmenini hedef kitle olarak belirlemektedirler. Partiler, ön seçimler ve parti toplantıları sonrasında ulusal adaylık kurultayları düzenleyerek, delegelerin oyuyla belirlenmiş olan partinin başkan adayını açıklamaktadırlar. Bu süreçten sonra başkan adayı karşı partiden olan rakibiyle yarışa başlamaktadır.

Tüm dünyada olduğu gibi Amerikan siyasetinde de seçimlerin kazanılmasında iyi tasarlanmış seçim kampanyaları hayati önem taşımaktadır. Kampanya gönüllüleri, finansal destek sağlayan bağışçılar, aktivistler ve destekçilerle koordineli yönetilen bir süreç halinde olduğunda daha başarılı olarak görülmektedir. Seçim kampanyaları oluşturulurken en önemli noktayı da düzgün belirlenmiş iletişim stratejileri oluşturmaktadır. Böylece başarılı bir kampanya sayesinde halk; adayın, seçmesi gereken kişi olduğuna ikna edilmektedir.

Amerikan siyasetinde iletişim stratejilerinin en önemli ayaklarından biri, adayı ya da adayın hedeflerini kısa, öz ve açık bir şekilde anlatabilen bir slogandır. Slogan genel olarak bir veya birkaç kelimedenden oluşmaktadır. Bu sloganlar özellikle mitinglerde ve toplantılarda kullanılan afişlere bastırılmakta, aynı zamanda adayın ismini ya da fotoğrafını taşıyan ve destekçiler tarafından tanıtım için kullanılan şapka tişört gibi kıyafetlerde de yer almaktadır.

Slogan belirlemeyle birlikte siyasetçinin halka vereceği mesajlar belirlenmekte ve herhangi bir yerde yapacağı konuşma temel mesaj üzerine kurgulanmaktadır. Genel kabul olarak bilindiği gibi çelişkili mesajlar siyasetçilerin başarılarına olumsuz etki yapmaktadır. Amerikan siyasetinde, sistemin yapısı

²⁷⁴ ABD'ye Bakış "Seçimler". US Embassy. 2016

https://tr.usembassy.gov/wp-content/uploads/sites/91/2016/10/secimler_kitapcik_2016.pdf



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

gereği siyasetçiler; farklı eyaletler için farklı konu ve söylemler geliştirmekte ancak yine de temel mesajlarından farklı yöne kaymamaktadırlar.

Amerika Birleşik Devletleri'nde seçim süreçlerindeki en dinamik durumlardan biri de eyaletlerde ve şehirlerde yapılan mitingler ve şehir toplantılarıdır. Başarılı bir seçim kampanyasında stratejiler belirlenirken bu miting ve toplantılar iyi organize edilmeli ve kullanılacak söylemler iyi analiz edilerek belirlenmelidir. Burada genel olarak Amerikan siyasetine özgü bir kavram olan medya danışmanı çok önemli bir yere sahiptir. Siyasetçinin hem adaylık sürecinde hem de seçildikten sonraki süreçte söylemleri; mitingler, toplantılar ve demeçler sonrasında medya danışmanı tarafından daha açık bir şekilde açıklanmaktadır. Eğer siyasetçinin konuşmalarında anlaşılamayan bir nokta varsa medya danışmanı bu kısma açıklık getirmekle de görevlidir.

Amerikan siyasetinde siyasal iletişim strateji oluştururken büyük önem verilen bir başka konuda medyadır. Medya siyasetçinin, halkla buluşması ve geniş kitlelere ulaşması için en önemli araçlardan biridir. Nitekim medyanın siyaset üzerindeki gücü de yadsınamaz derecede önemlidir. Özellikle Amerika Başkanlık Seçimleri öncesi seçim kampanyalarında televizyonda yapılacak tartışmalar, adayların katılacağı televizyon programları ve adayın mesajlarının kısa ve etkili şekilde halka iletileceği televizyon reklamları büyük bir yer tutmaktadır.

719

Geleneksel medyanın yanında özellikle 2000'li yıllarla birlikte sosyal medya da önemli bir siyasal iletişim aracı haline gelmiştir. Facebook, Twitter, YouTube gibi sosyal medya mecraları siyasilerin halkla doğrudan iletişim kurdukları alanlar olmaya başlamıştır. Yeni dönemde doğru sosyal medya yönetimi de siyasal iletişim stratejilerinde çok önemli bir yer tutmaktadır.

Miting ve Şehir Toplantılarıyla Doğrudan İletişim

Amerikan siyasetinde özellikle seçim kampanyalarının en önemli ayağını oluşturan mitingler çok önemli bir siyasal iletişim aracıdır. Siyasal aktör bu toplantılar vasıtasıyla halkla doğrudan iletişim sağlama imkânı bulur.

Mitingler siyasetçilerin kampanya oluşturucularınca belirlenmiş olan temel argümanlarını, seçmene sunmaları için oldukça uygun bir ortam olarak görülmektedir. Siyasetçi bu mitinglerde daha çok destekçileriyle bir araya gelmektedir. Bu durum düşünüldüğünde mitinglerin, kararsız seçmen üzerinde pek fazla etkisinin olmadığı düşünülebilir ancak bu toplantılar aynı zamanda adayların bir tür gövde gösterisi yaptıkları organizasyonlardır. Örneğin 2012 seçimlerinde Barack Obama'nın mitinglerinin Cumhuriyetçi aday Mitt Romney'nin mitinglerine kıyasla çok daha kalabalık olduğu bilinmektedir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Bunların yanında bu mitinglerde bir başka siyasal iletişim stratejisi kullanılmaktadır. Bu da bu mitinglere Amerika’da hatta dünyada tanınan ünlülerin katılımının sağlanmasıdır. Bu konuda en başarılı lider kuşkusuz Barack Obama olmuştur. Barack Obama’ya hemen her mitinginde ünlü isimler eşlik etmiş, ünlü şarkıcılar Obama mitinglerinde sahne almışlardır.²⁷⁵ Böylece bu mitinglerin özellikle genç seçmen üzerinde oldukça etkili olduğu görülmüştür.

Mitinglerin bir diğer önemi de siyasetçinin mesajını hangi yöntemle verdiğini gösterme açısındandır. Örneğin bazı siyasetçiler negatif kampanya yöntemini kullanarak daha çok rakip kanat için olumsuz bir algı oluşturmaya yönelik mesaj ve söylemlerle seçmeni yönlendirmeyi amaçlamaktadır. Bunun en iyi örneği Amerika Birleşik Devletleri’nin 44. Başkanı seçilen Donald Trump’ın seçim kampanyasının temellendiği stratejidir. Donald Trump kampanyası süresince mitinglerde hem Obama yönetimine hem de Demokrat rakibi Hillary Clinton’a yönelik sert eleştiri ve söylemler kullanmıştır. Seçim sonuçları göz önüne alındığında bu stratejinin seçmen tarafından çok da yadırganmadığı görülmektedir.

Mitinglerin yanı sıra bir adayın genellikle yerel olarak bir grup insanla bir araya gelerek gerçekleştirdiği, katılımcıların adaya soru yöneltebilecekleri resmi olmayan toplantılar olan şehir toplantıları da önemli siyasal iletişim stratejilerindendir. Zira bu küçük toplantılarla aday, kendini seçmene daha yakın tanıtmakta ve seçmenle birebir iletişime geçme fırsatı bulmaktadır. Yine seçmenden alınan geri dönüşler de doğrudan adaya yöneltilmektedir.

Slogan ve Söylem

Slogan tüm siyasi sistemlerde olduğu gibi Amerikan siyasetinde de oldukça önemli bir siyasal iletişim aracıdır. Özellikle Amerikan Başkanlık Seçimleri öncesinde hazırlanan seçim kampanyalarının görünen yüzü slogandır. Sloganlar kimi zaman verdikleri mesajla kimi zaman da adayın ismiyle kafiyeli tasarlanmış şekliyle ön plana çıkmaktadır.

Ünlü gazeteci-linguist **William Safire**’e göre başarılı bir seçim sloganının en önemli özelliği, kafiye, ritim ve ses uyumuyla akılda kalıcı olmasıdır.²⁷⁶ Nitekim tarihte Amerikan Başkanlık Seçimleri için adayların kullandığı kafiyeli birçok slogan göze çarpmaktadır. Örneğin 1928 seçimlerinin kazananı Cumhuriyetçi aday **Herbert Hoover** seçimde “**Hoo but Hoover?** (Hoover’dan başka kim olabilir ki?)” sloganını

²⁷⁵Daunt Tina, Obama Enlists Hollywood Celebrities for Final Campaign Push. *The Hollywood Reporter*. 2012
<http://www.hollywoodreporter.com/news/barack-obama-enlists-hollywood-celebrities-385101>

²⁷⁶ Tunçdemir, Cemal. *Amerikan Başkanlık Seçim Sloganları Tarihine Bir Yolculuk*. Amerika Bülteni. 2014



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

kullanmıştır. Bu şekilde kafiyeli sloganların yanında önemli mesaj içeren sloganlar da ön plana çıkmıştır. Son dönemde bu sloganların en başarılı örneği hiç kuşkusuz Donald Trump tarafından kullanılan “Make Amerika Great Again (Amerika’yı yeniden harika yap)” sloganıdır.

Sloganların yanı sıra seçim kampanyalarında siyasal iletişim stratejilerinin en önemli bölümlerinden biri de belirlenen söylemdir. Siyasal aktör, hedef kitleye vermek istediği mesajı bu söylemler üzerinden yöneltmektedir. Başarılı bir seçim kampanyasında aday; farklı konularla ilgili, kampanya ekibi ile birlikte belirlediği söylemler üzerinden herhangi bir çelişkiye yer vermeyecek şekilde demeçlerini vermelidir. Örneğin 2016 başkanlık seçimlerinde göçmenler konusunda Hillary Clinton “tam vatandaşlık” uygulamasını savunarak göçmen yanlısı bir söylem oluşturmuşken, Donald Trump göçmen karşıtı bir söylem geliştirmiştir.

Geleneksel Medya’da Siyasal İletişim Stratejileri ve Sosyal Medya Etkisi

Medyanın, siyaset ve toplum üzerinde oldukça önemli bir gücü olduğu artık genel kabul görmüş bir gerçektir. 1950’li yıllar öncesinde radyo bu konuda en önemli mecra kabul edilirken sonrasında radyonun yerini televizyon almıştır. Amerika’da özellikle başkanlık seçimleri öncesi adayların bu alanlarla halka mesajlarını anlatmaları seçim sürecinde kullanılan önemli siyasal iletişim stratejilerindedir.

Siyasetçinin mesajını halka duyurması ve bunun yanında kişisel özelliklerinin örneğin hitabet gücü, zorlayıcı sorular ve tartışmalar karşısındaki başarısını göstermesi açısından medyada görünür olması hayati bir önem taşımaktadır. Örneğin kimi yazarlar 1948 Amerikan Başkanlık Seçimlerinde Harry Truman’ın seçimi kazanmasını, Cumhuriyetçi aday Thomas Dewey’den daha fazla radyo yayınına katılmasıyla ilişkilendirmektedir.²⁷⁷

Amerika Birleşik Devletleri’nde özellikle başkanlık seçimleri öncesinde yapılan seçim tartışmaları (debate), özellikle kararsız seçmeni yönlendirmek amacıyla kullanılan önemli bir platformdur. Abraham Lincoln ve Senator Stephen A. Douglas arasında senato için yüzyüze yapılan ilk tartışmada bir moderatör bulunmamış isimler karşılıklı olarak birer saatlik konuşmalar yapmıştır. 1940 ve 50’li yıllarda adaylar hem ön seçim hem de başkanlık seçimlerinde bu tartışmalardan gerçekleştirmiş ve bunlar radyolarda yayınlanmıştır. Ancak bugün bildiğimiz anlamda televizyonda yapılan başkanlık tartışmalar ilk olarak 1960 yılında Nixon ve Kennedy arasında yapılan tartışmalardır.²⁷⁸Bu tartışmaların ilkinin 65-

²⁷⁷Chester, Edwart. *Radio, Television and American Politics*. Sheed and Ward, 1969. s. 303

²⁷⁸*Kennedy-Nixon Debates*, Marry-Fe Irrel Foundation

https://www.maryferrell.org/pages/Kennedy-Nixon_Debates.html



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

70 milyon izleyici tarafından izlendiği bilinmektedir. Bu tartışmalar sonucunda o dönem başkan yardımcısı olan Nixon'a karşı, televizyondaki rahat tavırları ve hitabet gücüyle Kennedy'nin popülaritesini arttırdığı bilinmektedir. Televizyonda yayınlanan tartışmaları, politik kampanyalarda bir dönüm noktası olarak görülüyordu. Kennedy kamerada rahatken, akıllı ve kendinden emin görünüyordu, Nixon ciddiye alıyordu, kaşı terlemişti ve sıkıntılı görünüyordu.²⁷⁹ Bu tartışmalar zamanla Amerikan başkanlık seçimlerinin vazgeçilmezlerinden biri haline gelmiştir. Seçmenler bu televizyon tartışmaları sırasında adayların kıyafet seçimlerinden, konuşma tarzlarına ve içeriklerine, diğer adaylarla iletişim şekillerine kadar birçok yönden adayları gözlemlene fırsatı bulmaktadırlar. Amerikan medyasının en önemli televizyon kanallarında yayınlanan bu tartışmalar sonrasında, medya organları ve araştırma şirketleri yeni anketler yaparak tartışmaların halk üzerinde etkisini araştırmaktadırlar. Bu tartışmalar bazen genel olarak bazen de belirlenmiş konular üzerinde yapılmaktadır.

Amerikan siyasetinde kullanılan siyasal iletişim stratejilerinin en önemlilerinden biri de televizyonlarda yayınlanan siyasal reklamlardır. Özellikle başkanlık seçimleri öncesinde siyasi partiler bu reklamlar için büyük fonlar ayırmaktadır. Bu reklamlar ilk olarak Dwight D. Eisenhower'ın seçim kampanyası adına 1952 yılında yayınlanmıştır. Bu tarihten sonra siyasi aktörler bu tarz siyasal reklamlardan sıkça yararlanmışlardır. Son olarak 2016 Başkanlık Seçimleri öncesi Donald Trump tarafından kullanılan "Donald Trump's Argument for America", "New Leadership New Outcomes", "America is Winning" ve "Hillary Clinton's America" başlıklı kampanya reklamları oldukça etkili olmuştur. Özellikle Hillary Clinton'ın Obama iktidarında dış işleri bakanlığı yaptığı dönemde gerçekleşen terör saldırılarının görsellerinden yararlanmış olan Hillary Clinton's Amerika başlıklı reklam Trump destekçileri tarafından ilgiyle, Clinton destekçileri tarafından ise tepkiyle karşılanmıştır.

Amerikan siyasetinde kullanılan siyasal iletişim stratejilerinin en yeni ve en renklilerinden biri de siyasilerin Amerika'nın ünlü talk showlarına ve komedi programlarına konuk olmalarıdır. Özellikle seçim dönemleri öncesinde adaylar bu programlara konuk olarak, siyasal mesajlardan çok daha kişisel özelliklerine değinmekte ve esprili bir dil kullanmaktadırlar. Seçim dönemleri dışında da Amerikan başkanları ya da başkan yardımcıları bu programlara konuk olmuşlardır. Bu stratejiyi en iyi kullanan siyasetçi kuşkusuz Barack Obama'dır. Seçim dönemleri ve başkanlığı sırasında Obama; ünlü Amerikalı komedyenlerden Jimmy Kimmel, Jimmy Fallon, Conan O'Brien gibi birçok ismin programına katılmıştır. Barack Obama katıldığı komedi programlarında şarkılar söylemiş, sunucuyla oyunlar

²⁷⁹ <https://www.thebalancecareers.com/a-brief-history-of-political-advertising-in-the-usa-38925>



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

oynamış ve bu şekilde halk tarafından sempatik bir lider görünümünü elde etmiştir. Özellikle genç seçmeni etkileyen bu yöntem oldukça başarılı bir siyasal iletişim stratejisi örneğidir.

Tüm bu geleneksel medya stratejilerinin yanında 2000’li yıllarla birlikte siyasal iletişim stratejilerine yeni bir olgu eklenmiştir. Sosyal medya kitleleri önemli ölçüde etkileyen bir yapı haline almış ve bu durum siyasete de yansımıştır. Siyasetçiler Facebook, Twitter, YouTube gibi sosyal medya mecralarını etkin kullanarak halkla aracısız bir şekilde iletişime geçme yöntemini kullanmaya başlamışlardır. Takipçi sayıları, gönderilerin aldığı beğeniler ve alınan yorumlar siyasilerin popülaritesine önemli katkılar sağlamıştır. Bu şekilde sosyal medya yönetimi başarılı olan siyasetçilerin de halk tarafından daha çok benimsendiği görülmektedir. Örneğin Donald Trump hem seçim döneminde hem de başkan seçildikten sonraki dönemde sosyal medyada gündelik bir dil kullanma yoluna gitmiş ve kişisel özelliklerini ön plana çıkarmıştır. Bu durum Trump’a has bir iletişim yöntemi olarak algılanmaktadır. Ayrıca tweetlerini daha çok gündemde tutmak için kullandığı hashtagler de vardır. Seçim kampanyasının sloganı olan (#MakeAmericaGreatAgain) yeniden harika Amerika hashtag’ini sıklıkla kullanmaktadır. Bazı tweetlerini sadece bu hashtag ile yazmaktadır. Bunun dışında (#Trump2016), (#VoteTrumpWI) gibi hashtag’leri de kullanmaktadır.²⁸⁰ Trump’ın Twitter’ı etkili bir dille kullanması sürekli gündem oluşturması dışında seçmenlerle sürekli bir iletişim halinde olmasını da sağlar. Tweetlerinde görsel kullanımına da dikkat eden Trump, bazı tweetlerini sadece görsel ekleyerek atmaktadır. Bu şekilde hem gündemle alakalı görüşünü yansıtmakta hem de kendi dili ile siyasilerin kullandığı ciddi dilin dışında bir iletişim tarzı kullanmış olmaktadır.

Siyasal İletişimde Negatif Kampanyalar

Siyasal iletişimde kullanılan bir diğer yöntem negatif kampanyalardır. Bu yöntem ilk olarak 1956 yılında Dwight Eisenhower tarafından reklam yoluyla kullanılmıştır. Negatif içerikli reklamlar halk tarafından rahatsız edici bulunsa da oy oranları bunun tersini söyler vaziyettedir. 1964’te yapılan Amerika Birleşik Devletleri Başkanlık Seçimleri, 3 Kasım 1964 tarihinde Mevcut Demokrat Başkan Lyndon B. Johnson ile Cumhuriyetçi Arizona senatörü Barry Goldwater arasından gerçekleşmiştir. Johnson’ın reklam içeriklerinde negatif kampanyalar yürütülmüştür. Lyndon B. Johnson’ın “Papatya Kızı” reklamı, “bir, iki üç, dört, beş, altı, yedi, sekiz, dokuz” diye oynayan genç bir kızın gösterip son yaprakta nükleer bir

²⁸⁰ Doğan, A , Ertan, T . SİYASAL İLETİŞİM ARACI OLARAK ABD BAŞKANLIK SEÇİMLERİNDE TWITTER’İN KULLANIMI: HILLARY CLINTON VE DONALD TRUMP ÖRNEĞİ. Atatürk İletişim Dergisi, 2016, s. 150

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/atauniiletisim/issue/33804/374408>



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

patlama sesi ile her şeyin yok olduğunu gösterir. Nükleer patlamayı gösterdiği sırada seyirci, Johnson'ın sesinden “Bunlar risklidir - Tanrı'nın tüm çocuklarının yaşayabileceği bir dünya yaratmak veya karanlığa gitmek. Ya birbirimizi sevmeliyiz ya da ölmeliyiz.” cümlelerini duyar. Birçok otorite tarafından siyasal iletişim tarihinin en etkili reklamlarından biri, hatta birincisi kabul edilen bu 1 dakikalık spot, aslında yalnızca bir kere yayınlandı, daha doğrusu yayınlanabildi. İzleyenlerde büyük şok yaratan reklam, gelen yoğun tepkiler üzerine yayından kaldırıldı.²⁸¹

Halk açısından korkutucu sayılan reklam tepki çekse de sonuç olarak demokrat aday Lyndon Johnson, Vietnam'a nükleer bomba atmak gerektiğini söyleyen Cumhuriyetçi rakibi Barry Goldwater'ı seçmenin aklına kötü bir rolde kazımayı başarmıştır. Johnson, 1964 seçimlerini başkanlığı kazanarak başarısını göstermiştir.

Daha sonra, 2001 yılındaki İngiltere genel seçimlerinde negatif kampanyanın farklı örnekleri görülmüştür. İngiltere başkanı Benjamin Disraeli liberal rakibi için “Prensipsiz bir çılgın, kincilik, riyakarlık ve hurafenin olağanüstü bir karışımı” gibi İngiliz halkında ciddi hoşnutsuzluk yaratacak ifadeler kullanmıştır.²⁸² Negatif kampanyalar rakibin argümanlarına yönelik geliştirilmektedir. Karşı tarafın söylemlerini yerici ve alaycı bir tutumda ele alan siyasiler kendi argümanlarını oluşturmuş olmaktadır. Bu yöntemin akılda kalıcı ve halkla iletişimi kuvvetlendiren bir etkisi olduğu savunulsa da 2001 yılında İngiltere seçimlerinde düşen oy oranlarının sebebi olduğu da tartışılmaktadır.

Günümüzde de sıkça kullanılan bir yöntem olan negatif kampanyalar 2016 yılında Amerika'daki başkan seçimlerinde Hillary Clinton ve Donald Trump'ın tweetlerinde de görülmüştür. Her iki adayın da kendini övücü ve yüceltici tweetleri varken rakip için atılan tweetlerinde aşağılayıcı ve küçümseyici bir üslup vardır. Hillary Clinton'ın tweetlerinin %13'ünde alaycı ve küçümseyici bir üslup kullanılmışken bu tweetlerin ise özellikle Donald Trump'a yönelik olduğu görülmektedir.²⁸³ Donald Trump'ın yine olumsuz tweetlerinin çoğu rakiplerine yöneliktir. Küçümseyici bir üsluba sahip olan tweetlerinde rakip adayları hedef almaktadır ve bu tweetlerinin %16'sında alaycı, küçümseyici bir üslup kullandığı görülmektedir.²⁸⁴ Genelde negatif içerikleri yoğun olarak kullanan Trump, ırkçı söylemlerde de çokça bulunmaktadır. Bu yüzden ırkçılık yaptığı tweetlerinde negatif ifadeler görülmektedir.

²⁸¹ Baysal, Aşkın. Siyasal İletişimde Seçim Kazandıran Formül, 2013
<https://gq.com.tr/siyasi-iletisimde-secim-kazandiran-formul>

²⁸² Siyasal İletişim

²⁸³ Doğan. S.153

²⁸⁴ Doğan. S.153



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

İletişim Stratejilerinde Kullanılan Metotlar

Siyasal iletişim stratejileri belirlenirken kullanılan siyasal aktör ve hedef kitlenin konumuna göre oluşan iki temel teknik bulunmaktadır. Bunlar yüz yüze siyasal iletişim ve uzaktan siyasal iletişimdir. Yüz yüze siyasal iletişim mitinglerde, çeşitli toplantılarda siyasetçi ile halkın direkt olarak iletişim kurduğu; mesajı veren ile alıcı kaynağın aynı mekânda bulunduğu siyasal iletişim türüdür. Diğer bir metot ise uzaktan siyasal iletişimdir. Bu teknikte ise siyasal iletişim kitle iletişim araçları vasıtasıyla gerçekleşmektedir.²⁸⁵

Amerikan siyasetinde kullanılan siyasal iletişim stratejileri de bu iki temel metot üzerine kuruludur. Siyasal aktörler, seçmene; eyalet mitingleri, şehir toplantıları ve bunlardan daha küçük düzeydeki toplantılar aracılığıyla ulaşmaktadırlar. Mitingler, büyük kitlelere aynı anda hitap edebilme fırsatı doğurması ve destekçilerin içinde bulunduğu siyasal örgüte olan bağlılıklarını artırma etkisi açısından oldukça önemli olaylardır. Siyasetçi bu mitinglerde güçlü mesajlar verme ve kullandığı argümanları daha açık bir şekilde anlatabilme fırsatına sahip olur. Şehir toplantıları ise mitinglere oranla daha küçük bir grupla gerçekleştirilen daha yerel toplantılardır. Yerel adayların yanı sıra başkanlık seçiminde yarışan adaylar da bu tarz toplantılar düzenleyerek seçmene daha yakın bir ortam oluşturmaktadır. Böylece seçmenle birebir iletişimde olma imkânı bulur.

725

Uzaktan siyasal iletişim ise makalede daha önce uzun şekilde anlatıldığı gibi medya yoluyla yapılan iletişimdir. Siyasetçiler bu şekilde bir mekânda toplanabilecek insan sayısının çok çok üstünde bir topluluğa hitap etme ve ulaşma fırsatı yakalar. Uzaktan siyasal iletişim tekniği, iletişim teknolojilerindeki gelişime paralel olarak önem kazanmıştır. Bununla birlikte gelişen teknoloji, yüz yüze iletişime geçmeseler de örneğin sosyal medya aracılığıyla, doğrudan siyasetçi- halk iletişimini sağlamayı başarmıştır.

Daha önce bahsedildiği gibi Amerikan siyasetinde halkın seçimlere katılım oranı genelde düşük bir seviyede seyretmektedir. Bu yüzden siyasetçiler ilk olarak seçmeni seçimlere katılmaya, sonra da kendisine oy vermeye ikna etmek gibi bir durumla karşı karşıya kalmaktadırlar. Seçimlere katılımı artırmak amacıyla siyasal partilerin kullandığı temel teknik, literatürde “get out the vote”, kısaltılmış biçimiyle GOTV diye bilinen oy katılımını artırma çabalarıdır. Bu konuda kullanılan tekniklerin son yıllarda en çok kullanılanlarından biri “canvassing” yöntemidir. Bu yöntemde temelde kapı kapı dolaşarak seçmenleri oy vermeye ikna etme durumu söz konusudur. Canvassing uygulamaları, son

²⁸⁵ Aziz. S.45



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

yıllarda Amerikan siyasetinde önemli bir yer tutmaya başlamıştır. Siyasal kampanyalarda canvassing uygulamasının genelde iki şekilde yapılmaktadır. Bunlardan birincisi bahsedildiği gibi kapı kapı canvassing bir diğeri ise telefonla yapılan canvassingtir. Kapı kapı canvassing yöntemiyle aday ya da temsilciler, kampanyanın materyallerini-broşür vs. gibi- dağıtırken aynı zamanda seçmenle birebir iletişim kurma imkânı elde etmektedir. Klasik canvassing uygulamasında, görüşülen seçmenlerin adları kayıt numaralarıyla birlikte özel olarak hazırlanan kâğıtlarla kayıt altına alınmaktadır. Gönüllü ekipler, seçim günü akşamına kadar oy vermedikleri belirlenen seçmenleri ikna için yine kapı kapı dolaraşak oy verdirmeye çabalamaktadırlar. Amerika Birleşik Devletlerinde büyük gelişim gösteren tele pazarlama firmaları ile telefonla yapılan canvassing uygulamaları yüz yüze olana göre daha büyük kitlelere ulaşma imkânı sağlamıştır.²⁸⁶

Amerikan Siyaseti Siyasal İletişim Stratejilerinin Türk Siyasetinde Uygulanabilirliği

Amerikan siyasetinde yıllardır uygulanan ve başarıya ulaşmış siyasal iletişim stratejilerinden bazıları Amerikan siyasal kültürü temelinde oluşmuşken, bazıları da aslında başka ülkelerdeki siyasal sistemlere de uygulanabilir niteliktedir. Nitekim eyalet mitingleri ve şehir toplantıları benzeri uygulamalar hâlihazırda dünyada birçok ülkede başvurulan siyasal iletişim yöntemlerindedir.

Türkiye’de siyasal aktörler tarafından kullanılan siyasal iletişim stratejileri de Amerikan sistemine benzer olarak seçim kampanyaları üzerine kuruludur. Amerikan siyasetinde kullanılan; siyasal reklamlar, seçmenler mitingler aracılığıyla bir araya gelme, televizyon demeçleri gibi siyasal iletişim stratejilerinin benzer örneklerini Türk siyasetinde görmek mümkündür. Ancak medya ve özellikle televizyonun kullanılması konusunda Türk siyasi aktörleri, Amerikan siyasi aktörlerinin gerisindedir.

Türkiye’de hem normal dönemlerde hem de seçim dönemlerinde siyasiler televizyonlara çıkarak, gazetecilerin bazen de sivil toplum kuruluşlarınca bir araya getirilmiş toplulukların sorularına cevap vermekte ve birtakım açıklamalarda bulunmaktadır. Ancak özellikle son yıllarda aslında daha önce Türk siyasal hayatında yer edinmiş olan, rakip siyasi aktörlerin karşılıklı olarak televizyon tartışmaları yapma geleneği terk edilmiştir. Örneğin 90’lı yıllarda TRT tarafından düzenlenen “Liderler Açık Oturumu” yayınları ile farklı siyasi parti liderleri belli konular üzerinde moderatör eşliğinde karşılıklı tartışmalar yapmaktaydılar. Bu, Amerikan sisteminin önemli siyasal iletişim araçlarından olan televizyon tartışmalarına benzer yapıdaydı. Amerikan siyasetinde önemli bir yerde duran televizyon tartışmaları, adayların hem rakipleri karşısında hem de seçmen karşısında baskı altındayken nasıl davranışlar

²⁸⁶ Kalender, Ahmet. *Siyasal İletişim Tekniği Olarak Canvassing ve Seçen Davranışı Üzerindeki Etkileri*. Selçuk İletişim, 5, 1, 2007.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

sergilediği açısından önemli bir olgudur. Buna benzer yapının Türkiye’de tekrar uygulamaya geçirilmesi, özellikle siyasi parti liderlerinin hitabet ve ikna edicilik özellikleri arasındaki farkların seçmen tarafından daha rahat anlaşılmasına neden olabileceği yorumunu yapmak çok da yanlış olmayacaktır. Ayrıca bu gibi organizasyonlar, farklı görüşlerden olan liderlerin aynı platformda düzeyli bir tartışma içerisinde bulunabildiklerini halka gösterecek ve böylece toplumsal olarak uzlaşma ortamına katkı sağlayacaktır.

Türkiye’de seçmen kitlesi düşünüldüğünde X ve Y kuşağı olarak da adlandırılan genç nüfus, etkinliğini artırmaktadır. Siyasal partiler tamamen teknoloji araçlarıyla donatılmış bir ortamda yetişen bu yeni nesle ulaşma konusunda bazı sıkıntılar yaşamaktadır. İşte bu noktada Amerikan siyasetinde yer edinen siyasi iletişim stratejilerinden biri olan ve genelde başkan adayının ülkedeki ünlü komedi programları ya da talk showlara katılması durumu Türk siyasetçilerince kullanılabilir yöntemlerdendir. Zira aday ya da lider bu tarz programlarda siyasi kimliğinin yanında kendisinin bir birey olarak özelliklerini ön plana çıkartmakta ve genelde esprili bir dil kullanarak seçmeni onlara yakın olduğuna ikna etmeye çalışmaktadır. Bu strateji Türk siyasetçilerinin kampanyalarına benzer bir formatta uygulandığı takdirde özellikle genç nüfus üzerinde önemli bir etki alanı kurulabileceği öngörüsünde bulunulabilir.

Twitter’ın bir diğer özelliği seçmenlerle birebir konuşma fırsatıdır. Mention yoluyla siyasetçilerin seçmenlerle direkt konuşması samimiyet açısından önemli bir güven göstergesidir. Mention kullanımına önem veren Donald Trump, kendisini destekleyen kişi ve kurumlarla birlikte rakip adayları da mention kullanarak etiketlemektedir. Başkan Erdoğan’ın da mentionlaşma yöntemini daha çok kullanması gerekmektedir. Yakın zamanda bu yolla başlatılan ‘Ağaç Dikme Etkinliği’ bu duruma güzel bir örnek olmuştur. Olay şöyle gelişmiştir; @thegranadaco adlı Twitter kullanıcısı ağaç dikme bayramı isteğini tweet olarak atmıştır. Erdoğan da Twitter hesabından bu tweeti alıntılıyarak bu bayramın olması gerektiğini belirtmiştir ve bu sayede 81 ilde 11 milyon fidan toprakla buluşturulmuştur. Bu gibi bir olayın birçok insan için samimiyet ve güveni artırıcı bir etkisi olduğu açıkça görülmüştür.

Trump’ın ayrıca rakipleriyle de mentionlaşması gibi Erdoğan’ın da rakiplerine mention yoluyla yanıt vermesi daha çok görülmesi gereken bir başka önemli konudur. Rakibe karşı verilen cevapların halkın önünde ve herkesin yorumuna açık bir mecrada olması, tartışmanın hem daha çok insana ulaşmasını hem de tarafların daha savunmasız görülmesini sağlayacaktır.

Kaynakça

ABD’ye Bakış “Seçimler”. US Embassy. 2016

https://tr.usembassy.gov/wp-content/uploads/sites/91/2016/10/secimler_kitapcik_2016.pdf



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

ABD Seçimleri 2004.

<https://usa.usembassy.de/etexts/turkish/ElectionsTurkish.pdf>

ABD'de 1980'den Bugüne Başkanlık Seçimleri. BBC. 2016 <http://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-37797240>

Aziz,Aysel. Siyasal İletişim, Nobel, 2004. S.12

Chester, Edwart. Radio, Television and American Politics. Sheed and Ward, 1969. s. 303

Kennedy-NixonDebates, Marry-Felrrel Foundation

https://www.maryferrell.org/pages/Kennedy-Nixon_Debates.html

Conway, Madeline. Trump's Dark Attack Ad Hits Clinton on 'Corruption'. Politico. 2016

<https://www.politico.com/story/2016/10/trump-ad-clinton-corruption-229662>

Daunt Tina, Obama Enlists Hollywood Celebrities for Final Campaign Push. The Hollywood Reporter. 2012

<http://www.hollywoodreporter.com/news/barack-obama-enlists-hollywood-celebrities-385101>

Dixon, Mary. Hart, Roderick. Jennings William. Imagining the American People: Strategies for Building Political Community. International Communication Association. 2003

Doğan, A , Ertan, T . (2016). SİYASAL İLETİŞİM ARACI OLARAK ABD BAŞKANLIK SEÇİMLERİNDE TWİTTER'İN KULLANIMI: HILLARY CLINTON VE DONALT TRUMP ÖRNEĞİ. Atatürk İletişim Dergisi , (11) , 139-157 . Retrieved from

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/atauniiletisim/issue/33804/374408>

Elmasry, Faiza. Amerika'da Başkanlık Seçim Kampanyaları ve Medya. Voice of America. 2012

<https://www.amerikaninsesi.com/a/amerikada-bakanlk-secim-kampanyalar-ve-medya-148735595/1207566.html>

Kalender, Ahmet. Siyasal İletişim Tekniği Olarak Canvassing ve Seçen Davranışı Üzerindeki Etkileri. Selçuk İletişim, 5, 1, 2007.

Katzman, David. Tv and American Culture. American Studies 39:2. 1998

Mattes, Kyle and David P. Redlawsk. ["The Positive Case for Negative Campaigning"](#). University of Chicago Press. 2014

Okumuş, Abdullah. Pazarlama Anlayışında Siyasal Pazarlamanın Yeri Ve Pazar Konumlarına Göre Siyasi Partilerin Stratejik Analizi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.2015

Sugget, Paul. A Brief History of Political Advertising in the USA. The Balance. 2016

<https://www.thebalance.com/a-brief-history-of-political-advertising-in-the-usa-38925>

Şimşek, Sedat. Medya, Siyaset, İktidar Üçgeninde Medya Gerçeği. Selçuk İletişim, 6, 1, 2009



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Top Ten Celebrity Obama Supporters. Huffington Post.

https://www.huffingtonpost.com/2008/04/20/top-10-celebrity-obama-su_n_96313.html?slideshow=true#gallery/148/9

Tuman, Joseph. Political Communication in American Campaigns. SAGE Publication. 2008.

Tunçdemir, Cemal. Amerikan Başkanlık Seçim Sloganları Tarihine Bir Yolculuk. Amerika Bülteni. 2014

Us. History. American History: Truman Wins the Election of 1948. Voice of America. 2011

<https://learningenglish.voanews.com/a/american-history-truman-wins-election-1948-127974763/116178.html>

Yavaşgel, Emine. Siyasal İletişim Kuramı. İÜ İletişim Fakültesi Dergisi.

Yeğın, Mehmet. ABD Başkanlık Seçimleri. USAK Raporları No: 12-05. 2012. s.7



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**
*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

MÜSLÜMAN VE KARDEŞLİK

Mehmet Çimen

Öz

İslam dini renk, dil, ırk ayrımı yapmaksızın bütün insanlığa hitap eden Allah (a.z)'nin son din olarak gönderdiği evrensel bir dindir. Hz. Muhammed (s.a.v) bütün insanlığa gönderilmiş, kendi davetine icap edenleri müjdeleyen, reddedenleri de Allah'ın inanmayanlara vaat ettiği azapla uyaran son elçidir.

Kuşatıcı bir özelliğe sahip olan bir davette elbette asıl olan adaletsizliğin ve haksız şekilde ayrımcılığın olmamasıdır. Adaletsizlik ve ayrımcılığın olduğu yerde birlikten ve kuşatıcı özellikten bahsetmek mümkün değildir. İslam dini, beşer arasında hiçbir adaletsizliğe izin vermemiş, hiçbir ayrımcılığı kabul etmemiştir. Öyle ki ne acemin araba ne arabın aceme, ne siyahın beyaza ne de beyazın her hangi bir şekilde siyaha üstünlüğü yoktur. Üstünlük yalnızca takvadadır. Takva, hayırda yarışıp Allah'a karşı en hayırlı kul olmada mücadele vermektir. Kim ki bu özelliğiyle diğerlerini geçerse o diğerlerinden Allah katında daha sevimli ve konumu daha yüce olandır. Bu adaletsizliği kaldırıp ayrımcılığı bitirmenin en önemli yolu ancak birliğin sağlanması ve beşerin kendini diğer insanlardan üstün görmemesiyle gerçekleşir.

İşte iman edenleri Allah'ın kardeş kılması onların nasıl ki aynı anneden dünyaya gelenlerin birbirleri arasında ayrılık nedeni kalmadığı gibi ayrılığı bitirmiş, birbirlerine olan sevgide de karındaşların sevgisi gibi birbirlerini sevmelerini sağlamıştır. İslam dininde birlik ve cemaat olmak bütün hayrı beraberinde getireceği gibi ayrılık ise bütün şerri beraberinde getirecektir. Çünkü Allah rahmetini kardeşlik hukuku korunması karşılığında vereceğini hem Kur'an-ı Kerim'de hem de nebisi Rasulullah (s.a.v) aracılığıyla bize bildirmiştir.

Anahtar Kelimeler: Müslüman, kardeş, adalet, eşitlik.

Kardeşliği Mahiyeti

Uhuvvet (أُخُوَّةٌ): karındaş, birbirine kardeş olmak, birbirine bağlanmak manalarına gelir.

مثل المؤمن و الإيمان مثل الفرسي في أخيته

“Mümin ile imanın misali, at ile atın bağlandığı kazık gibidir”.²⁸⁷

²⁸⁷ İbni Esir, en-Nihaye fi Ğaribi'l-Hadis, s. 72.

Burada geçen bağıllık uhuvve kelimesi ile anlatılmıştır. Bu şekilde anlaşılıyor ki bağıllık koparsa ayrılık gerçekleşir. Bu hadisten çıkan mana; İmanın kazık gibi sapasağlam bağlanıp ayrılmamasıdır. Kişi imana bağlı olduğu müddetçe mümindir. Her ne zaman ki kişi imandan ayrılıp koparsa müminlik vasfını kaybetmiş olur.

Müminlerin Kardeş Olması

إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلِحُوا بَيْنَ أَخَوَيْكُمْ ۗ وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ

“Mü'minler ancak kardeşlerdir. Öyleyse iki kardeşinizin arasını düzeltin ve Allah'tan sakının. Umulur ki merhamet olunursunuz.”²⁸⁸

Allah müminleri birbirlerine kardeş kılmıştır. Bu kardeşliğin aynı karından olan kardeşler mesabesinde olduğunu belirtmek için “ihvan” kelimesiyle hitap buyurmuştur. Yani Allah, müminleri İslam dinine girmekle birbirlerine karındaş gibi bağı kılmıştır. (إِنَّمَا) hasır edatıdır. Bu edatla kardeşlik yalnızca iman edenlere hasredilmiş ve müminler dışındaki kardeşliğin geçerli olmadığını bildirilmiştir. Şeyh Muhammed Emin eş-Şangitî, dinle kardeşliğin neseple kardeşlikten daha üstün olduğunu belirtmiştir.²⁸⁹

Said Havva bu ayeti şu şekilde tefsir etmiştir. “Bu ayet-i kerimede hasır ifade eden “(إِنَّمَا)= ancak” kelimesinden şu anlaşılmalıdır: iman ehli olanlar dışında kalanlar arasında hakiki bir kardeşlik söz konusu değildir. Onların dışındaki kardeşlik söz konusu olamaz.”²⁹⁰

“Mümin müminin kardeşidir”²⁹¹ hadisi şerifimiz de bu konuda buyurduğu üzere İslam dini neseplere, ırk, vatan ayrımı yapmaksızın iman edenleri birbirine kardeş kılmıştır.

İmanın Kemale Ermesi Müminlerin Birbirini Sevmesiyle Gerçekleşir

“İman etmedikçe cennete giremezsiniz. Birbirinizi sevmedikçe de iman etmiş olamazsınız.”²⁹² Sevgi ve muhabbet kişiler arasında birliği sağlar. Öyle ki insanların aralarındaki farklılıklar, birbirlerine karşı kusurları, zayıf yönleri sevgi çerçevesinde olursa kine, nefrete, ayrılığa sebep olmaz. Kişi, sevdiği kişide var olan kusurları görmezden gelir, merhameti daha ağır basar, affetmekte tereddüt dahi etmez. Sevgi, hoşgörüyü doğurur.

²⁸⁸ Hucurat, 49/10.

²⁸⁹ Şeyh Muhammed Emin el-Şangitî, Edvau'l-Beyan, s. 3037, c. 6.

²⁹⁰ Saidhavva, el-Esas fi't-Tefsir, çev. Eryarsoy, M. Beşir, İstanbul: Şamil Yayınevi, 1992, s.55, c.14.

²⁹¹ Müslim, Kitabu'l-Bir ve's-Silative'l-Edebi, 58/6538.

²⁹² Müslim, İmân 93-94; Tirmizî, Et'ime 45; İbni Mâce, Mukaddime, 9.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**
*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

İki şahıs arasındaki sevgi dahi bu kadar güzel sonuçlar doğuruyorsa Allah'ın kendilerini birbirlerinin velisi kıldığı, kardeş olarak belirttiği müminlerin birbirini sevmesi daha evladır ve gereklidir. Allah, Kur'an'ın birçok yerinde müminlerin bir saf gibi olması gerektiğini, toptan Allah'a tevbe etmelerini, hep beraber İslam dinine sarılmalarını murat etmiş ve rahmetini ve zaferini ancak bu birlik ve sevgi sağlanınca tecelli ettireceğini belirtmiştir.

"Ve topluca Allâh'ın ipine yapışın, ayrılmayın; Allâh'ın size olan nimetini hatırlayın..."²⁹³

"Allah kendi yolunda kenetlenmiş bir duvar gibi düzenli birlikler halinde savaşanları sever."²⁹⁴

"Şüphesiz ki, bir kavim kendi durumunu değiştirmedikçe Allah onların durumunu değiştirmez. Allah, bir kavme kötülük diledi mi, artık o geri çevrilmez. Onlar için Allah'tan başka hiçbir yardımcı da yoktur."²⁹⁵

Ancak bu sevgi bağı Allah için olmak zorundadır.

Mümin Müminin Destekçisidir

Kişinin kardeşine yardımcısı olması, her daim ona sahip çıkıp sıkıntısıyla ilgilenmesi, ihtiyacını gidermesi aslında kendisi için hem dünya hem ahiret yatırımdır.

Rasulullah (s.a.v) buyuruyor ki: Müslüman kardeşinin ihtiyacını gideren kimsenin Allah da ihtiyacını giderir. Kim bir müslümandan bir sıkıntıyı giderirse, Allah Teâlâ o kimsenin kıyamet günündeki sıkıntılarında birini giderir..²⁹⁶

Müslümanların birbirlerine karşı görevlerinden en önemlilerinden biri de kardeşinin ayıbını örtmesidir. Öyle ki bu hareket kardeşinin itibarını, namusunu korumaktır. Çünkü o ayıbın açılması Müslümana eziyet verip onu sıkıntıya sokacaktır. Kardeşinin ayıbını örten kişinin mükâfatı Allah'ın onun ayıbını dünyada ve ahirette örtmesidir. Şunu unutmayalım ki Allah her gizliye muttallidir, Allah'ın gizlemesi, örtmesi affetmesi bu amellerin en üstün ve en hayırlısıdır.

"Kim bir müslümanın ayıp ve kusurunu örterse, Allah Teâlâ da o kimsenin ayıp ve kusurunu örter"

Ancak kardeşin ayıbını gizlemek onu görmezlikten gelmek anlamına gelmemelidir. Kişinin, gücü nisbetinde onu gidermeye çalışması önemlidir. Eğer sıkıntı şahsî bir sıkıntıysa nasihatle, uyarmakla gidermelidir. Eğer bu ayıp başkalarına zarar veriyorsa onu gücü nisbetinde gidermeye çalışmalıdır. Artık önu alınmaz olduğunda ise giderilmesi için açıklanması gereken mercilere açıklamalıdır.

²⁹³ Âli İmran, 3/103.

²⁹⁴ Saff, 61/4.

²⁹⁵ Rad, 13/11.

²⁹⁶ Müslim, Zikr: 38; EbûDâvud, Edeb: 68.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**
*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

“Kim bir kötülük görürse, onu eliyle değiştirsin. Şayet eliyle değiştirmeye gücü yetmezse, diliyle değiştirsin. Diliyle değiştirmeye de gücü yetmezse, kalbiyle düzeltme cihetine gitsin ki, bu imanın en zayıf derecesidir.”²⁹⁷

Müminlerin Birbirleriyle Küsmelerinin Haram Olması

Ebu Eyyup el-Ensari (r.anhu)’dan rivayetle Rasulullah (s.a.v) buyurmuştur ki: “Bir Müslüman için kardeşiyle üç günden fazla küs kalması ve karşılaştıkları zaman yüzünü ora bura çevirmesi ona helal olmaz. Bu iki kişiden en hayırlısı selam vermeye önce başlayandır.”²⁹⁸

Müslümanların birbiriyle küs olmaları Allah’ın iman edenler için belirlediği kardeşlik vasfına en büyük darbedir. Müslümanlar birbirleri arasında birlik sağlayamadığı her devirde bağların kopmasıyla Allah’ın rahmeti de onların üzerinden kalkmıştır.

Taki Osmani Fethu’l Mülhim’de bu hadisin şerhinde şöyle der: “Yasaklanan küsmek, selam vermeyi ve aynı zamanda konuşmayı da içine alır. Eğer sadece selam vermekle yetinip onunla konuşmasa, zaruri halde dahi kelamı kesse ve yahut muhatabı ona soru sorduğunda cevap vermese işte bu kabul edilmeyen, yasaklanan küslüktür. Kişi yalnız selam vermekle küslük ortadan kalkmaz. Çünkü selam verip konuşmamak da kardeşine aynı eziyeti vermektedir. Hadisin maksadı eziyeti ortadan kaldırmaktır. “Sizin en hayırlınız selamı önce verendir.” hadisinin manası sadece selamla yetinmek değildir. Şüphesiz ki hadis adet mahreciyle gelmiştir. Çünkü Müslümanlar kelama selamla başlarlar.”²⁹⁹. Buradan da anlaşılacağı üzere küslüğün ortadan kalkması Müslümanların birbirleriyle konuşup, karşılıklı sorulara cevap vermekle olur.

Allah’ın üç günlük mühlet vermesinde de güzel ve ince ayrıntılar vardır. Kalp her an değişen bir yapıya sahiptir. Sevgiyi, öfkeyi, merhameti, azabı içinde barındıran kalp, düzgün olduğu zaman bütün azalar da ona tabi olur ve düzelir. Ancak kalp öfke ve nefretle dolduğunda bütün azalar ona o öfkede eşlik eder ve o anda kişi şuurla hareket edemez. Araya bir mühletin girmesi kişinin şuurlu şekilde düşünüp akl-ı selimle hareket etmesini sağlayacaktır. İmam Nevevî bu durumu şu şekilde açıklamaktadır: “Adem oğlunun üç günden az olan küsmesi affolunmuştur. Çünkü adem oğlunun yaratılışında kötü ahlak ve öfke vardır. Bundan dolayı öfkesi dinmesi için üç gün küs kalması affolunmuştur.”³⁰⁰

²⁹⁷ Müslim, İmân 78. Ayrıca bk. Tirmizî, Fiten 11; Nesâî, İmân 17.

²⁹⁸ Buhârî, Edeb 57, 58, 62; Müslim, Birr 23, 24, 28, 30–32. Ayrıca bk. Ebû Dâvûd, Edeb 47; Tirmizî, Birr 24; İbni Mâce, Duâ 5.

²⁹⁹ Taki Usmani, Fethu’l-Mulhim, s.180, c.6.

³⁰⁰ İmam Muhyiddin en-Nevevî, el-Minhac Şerhu Sahihi Müslim, s.333, c.15-16.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**
*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Küsen Müslümanların Diğer Amellerin Dahi Kabul Olmaması

Rasulullah (s.a.v) buyurmuştur ki: “Pazartesi ve perşembe günleri cennetin kapıları açılır. Din kardeşi ile aralarında düşmanlık, dargınlık bulunan kişi hâriç, Allah'a ortak koşmayan her kulun günahları bağışlanır. (Meleklerle) denir ki: Siz şu iki kişiyi barışincaya kadar erteleyin, siz şu iki kişiyi barışincaya kadar erteleyin!”³⁰¹

İmam Bacî, burada kapıların açılmasından kasıt günahların affolunup derecelerin yükseltilmesi de olabilir, hakikat manası da olabilir demiştir. Kurtubî ise hakikatte olduğunu söylemiştir.³⁰²

Hadis açıkça bize gösteriyor ki iki Müslüman arasındaki dargınlık diğer amellerin dahi kabul olunmamasına sebep olmuştur. Hadiste “barışincaya kadar erteleyin” lafzı bize diğer amellerin kabulünün ertelendiğini göstermektedir. Akıllı bir mümin zararın ne kadar büyük olduğunun farkına varır ve her ne pahasına olursa olsun kardeşiyle arasını düzeltir. Çünkü kardeşler arasındaki bağın sarsılması Allah katında büyük günahlardan sayılmıştır. Allah Kur'an'ın bir çok yerinde, Rasulullah aleyhisselam da bir çok hadisinde birliğin önemini belirtmiştir.

“Müslüman, müslümanın kardeşidir. Ona zulmetmez, haksızlık yapmaz, onu düşmana teslim etmez.”³⁰³

Küsmeye Cevaz Verilmesi

İslam'da asıl olan birlik ve beraberliktir. Bazen bu birliğin sağlanması için caydırıcı cezalar olabilmektedir. Bir Müslümanın Allah'ın hukukuna taalluk eden hatalarında onu o hatadan döndürme için ilişkiyi kesmek caizdir. Nitekim Tebük seferine katılmayan üç sahabeyle Rasullah'ın ve ashabının ilişkiyi kesmesi buna örnektir. Bu şekilde amaç karşı tarafa hatasının farkına vardırıp ders vermektir. Hattabî der ki: Müslüman kardeşine karşı üç gün öfkeli olmasına günün az olması sebebiyle ruhsat verilmiştir. Bundan fazlası ona caiz olmaz. Ancak bu küsmeye Allah'ın hukuku içinse bundan daha fazlasını yapmak caizdir.³⁰⁴

Aynı şekilde zararından emin olunmayan kişiyle de ilişkiyi kesmek caizdir. Çünkü kişinin kendi nefsinin muhafaza etmesi zorunludur. Hatta kişinin onunla beraberliği Allah'ın kurallarına aykırı hareket etmeye sebebiyet veriyorsa ondan uzaklaşması vacip olur.

³⁰¹ Müslim, Birr 36. Ayrıca bk. Ebû Dâvûd, Edeb 47.

³⁰² Bk. Fethu'l-Mülhim s.185, c.6.

³⁰³ Müslim, Kitabu'l-Bir Ve's-Silative'l-Edebi, 58/6538.

³⁰⁴ Fethu'l-Mülhim, s.181, c.6.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**
*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Sevgiyi Artıran En Önemli Amel

Selamlaşmak kişiler arasında kalplere sevgi tohumları eker. *“Size bir selâm verildiği zaman, ondan daha güzeliyle veya aynı selâmla karşılık verin. Şüphesiz Allah, her şeyin hesabını gereği gibi yapandır.”*³⁰⁵

Abdullah ibni Amr ibni Âs radiyallahu anhümâ şöyle dedi:

Bir adam, Resûlullah sallallahu aleyhi ve sellem’e:

– İslâm’ın hangi özelliği daha hayırlıdır, diye sordu?

Resûl-i Ekrem: “Yemek yedirmen, tanıdığın ve tanımadığın herkese selâm vermendir” buyurdu.³⁰⁶

Ebû Hüreyre radiyallahu anh’den rivayet edildiğine göre Resûlullah sallallahu aleyhi ve sellem şöyle buyurdu:

“Siz, iman etmedikçe cennete giremezsiniz; birbirinizi sevmedikçe de iman etmiş olamazsınız. Yaptığınız zaman birbirinizi seveceğiniz bir şey söyleyeyim mi? Aranızda selâmı yayınız.”³⁰⁷

Âişe radiyallahu anhâ şöyle dedi:

“Resûlullah sallallahu aleyhi ve sellem bana:

– “Şu zât Cibrîl aleyhisselâm’dır; sana selâm ediyor” buyurdu. Ben de:

– Ve aleyhi’s-selâm ve rahmetullâhi ve berekâtüh, dedim.”³⁰⁸

Müslümanların birbirleriyle selamlaşması, birbirlerini ziyaret etmesi kardeşliği pekiştirir sevgiyi artırır. Özellikle İslam aleminin her beldesinde zulümlerin olduğu ve bununla beraber müslümanların parça parça oldukları şu zamanda Müslümanların, cemaatlerin birbirileri arasındaki kırgınlıkları bir köşeye bırakıp ziyaretleşmeleri çok önem arz etmektedir.

Müslümanların birbirlerinin gıyabında gıybet etmeyi terkedip birbirlerinin gıyabında dua etmeleri Allah’ın rahmetini celbedecek en önemli ameldir.

Sonuç

Allah’ın İslam aleminin birliği için koymuş olduğu kardeşlik hukuku Müslümanlara armağan edilmiş en büyük mükâfattır. Beşer arasındaki husumeti bitirecek ırkına, diline, rengine bakmaksızın birliğin sağlanmasını sağlayacak tek ve en doğru nizam şüphesiz ki İslam’dır. Özellikle bulunduğumuz asırda genelde insanın özelde müslümanların canının kıymetinin olmadığı, canına kıyarken yüreklerin sızlamadığı, sırf kendi düşüncesinden, kendi ırkından,

³⁰⁵ Nisâ, 4/ 8.

³⁰⁶ Buhârî, İmân 20; İsti’zân 9, 19; Müslim, İmân 63.

³⁰⁷ Müslim, İmân 93.

³⁰⁸ Buhârî, Bed’ü’l-halk 6; İsti’zân 16; Müslim, Fezâilü’s-sahâbe 90–91.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**
*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

kendi vatandaşından değil diye zulme uğrayanların çığlıkları arşı titretirken şifa verecek tek sistem İslam ve İslam kardeşliğinin sağlanmasıdır. İslam'ın, bütün insanlığın ırzını, malını, canını muhafaza altına alıp, bu değerlere herhangi bir zararı kabul etmemesi, farklı dindeki kişilere dahi bütün rahmet kanatlarının germiş olması bunu doğrulayan en büyük nedendir. Çağımızın en büyük sorunu umursamazlık ve kardeşlik duygularımızın körelmesi, bana dokunmayan yılan bin yaşasın düşüncesinin kalplerde yer edinmesidir. Ancak yalnızlaşmak veya umursamamak, zararı def etmek bir yana bilakis kendimizi düşmanın hedefi haline getirip, düşmanlarımıza güç verip, şeytanın bizleri alt etmesi için meydanın boşaltılmasına sebebiyet vermektedir. İşte bunun için kardeşliğimizin güçlenmesi şeytanın belini kıracak, düşmanlarımıza korku yükleyecek, aramızdaki sevgiyi pekiştirecek ve en önemlisi Allah'ın rahmetine bizi mazhar kılacaktır. Çünkü Allah, birbirine kenetlenmiş kullarını sever.

“Şüphesiz Allah, kendi yolunda sanki kurşunla kenetlemiş bir bina gibi saf bağlayarak savaşanları sever.”³⁰⁹

Kaynakça

Buhârî, Ebû Abdillâh Muhammed b. İsmail, el-Câmiu'l-Müsnedü's-Sahîhu'l-Muhtasar min Umûri Rasulillâh Sallallahu Aleyhi ve Sellem ve Sünenihi ve Eyyâmîhi, (Sahîh-i Buhârî), Daru Turuki'n-Necat, Dimeşk, 2001.

Ebû Dâvud, Süleyman b. el-Eş'as es-Sicistânî, Sünen-i Ebî Dâvud, Müessesetu'r-Risâle Nâşirûn, Beyrut, 2015.

İbn Mace, Ebu Abdillâh, Muhammed b. Yezid el-Gazvinî, Sünenü İbn Mace, Müessesetu'r-Risale Nâşirun, Beyrut, 2015.

İbnu'l-Esîr, Ebû Saâdet, Meciduddin Mubârek b. Muhammed, eş-Şeybânî, el-Cezerî, en-Nihâye Fî Garîbi'l-Hadîs ve'l-Eser, el-Mektebetu'l-İlmiyye, Beyrût, 1979.

Müslim, Ebû'l Hüseyin, Müslim b. Haccac el-Kuşeyrî en-Neysaburî, el-Müsnedü's-Sahîhu'l-Muhtasar bi Nakli'l-Adli ani'l-Adli ila Rasulillâh Sallallahu Aleyhi ve Sellem, (Sahih-i Müslim), Müessesetu'r-Risâle Nâşirun, Beyrut, 2015.

³⁰⁹ Saff, 60/4.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**
*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Nesâi, Ebu Abdurrahman, Ahmed b. Şuayb b. Ali el-Horasâni en-Nesâi, el-Muctebâ Mine's-Sünen, thk. Abdulfettâh Ebû Gudde, Mektebetu'l-Matbaatu'l-İslamiyye, Halep, 1986.

Nevevi, Ebu Zekeriyya, Muhyiddin Yahya b. Şeraf en-Nevevi, el-Minhâc Şerhu Sahihi Müslim b. Haccac, Daru İhyâu't-Turâs el-Arabi, Beyrut, 1972.

Said Havva, el-Esas fi't-Tefsir, çev. Eryarsoy, M. Beşir, İstanbul: Şamil Yayınevi, 1992.

Takî, Usmânî, Fethu'l-Mulhim, Daru'l-Kalem, Dımeşk, 2006.

Tirmizi, Ebu İsa, Muhammed b. İsa et-Tirmizi, Sünenu't-Tirmizi, thk. Ahmed Şakir, Muhammed Fuâd Abdalbâkî, Şirketu'l-Mektebe ve Matbaatu Mustafâ, Halep, 1975.

VA-TA-NE/ و-طن KÖKÜNÜN SEMANTİK AÇIDAN İNCELEMESİ VE “VATAN SEVGİSİ İMANDANDIR” UYDURMA RİVAYETİNİN DOĞUŞUNDAKİ TOPLUMSAL VE PSİKOLOJİK ETKENLER

Merve ÖZER

Selçuk Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Temel İslam Bilimleri Bölümü, Arap Dili ve Belagatı Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

Öz

Hadis İslam dininin ikinci temel kaynağıdır. Peygamber efendimiz s.a.v.'in Rahmet-i Rahman'a kavuşması ve hadislerin tedvin ve tasnif edilmesinden bu yana, Müslümanlar hadisleri, ayet-i kerimleri destekleyici olarak kullanmaktadırlar. Ancak bazı toplumlar, atalarından kalan öğüt verici nitelikli sözleri, hadis çerçevesine dahil etmektedirler. “Vatan sevgisi imandandır” uydurma rivayeti de bu menşeye doğrultusunda “hadis” olarak nitelendirilmektedir. Uydurma rivayetlerin kitaplarda, sözlüklerde, dini eserlerde ve akademik çalışmalarda sıkça kullanıldığı göze çarpmaktadır. Yapılan bu hatanın müsebbibi olarak, hadislerin mevsukiyetine gerektiği incelikte dikkat edilmediği gösterilebilir. Bu yüzden metindeki kelimeler ve ibareler dikkatlice incelenmeli, mana doğru olsa bile hadis olup olmadığı konusunda gerekli araştırmalar yapılmalıdır. Kelimelerin manasının doğru anlaşılmasında, semantik analiz yöntemi, büyük kolaylık sağlamaktadır. Zira semantik, kelime veya kavramın, değişimini, başkalaşmasını, genişlemesini, daralmasını ve gelişmesini tespit etmek adına yöntemsel bir zorunluluktur. Bu çalışmada da, öncelikle va-ta-ne و-طن kökü semantik açıdan ele alınacaktır. Daha sonra, hadis ilminde uzman olan alimlerin, bu uydurma rivayet hakkındaki görüşleri zikredilecektir. Sonuç olarak ise, hadis olarak nitelendirilmesinin toplumsal ve psikolojik etkenleri incelenecektir ve ulaşılan sonuçla, bu küçük çaplı semantik analiz ve kritik çalışması tamamlanacaktır.

Anahtar Kelimeler: Semantik, Vatan, Toplum, Uydurma Rivayet.

**SOCİAL AND PSYCHOLOGİCAL FACTORS İN FORMATION OF “FAİTH İS THE SOURCE OF PATRIOTİSM” MAKE-UP HADİTH AND ANALYZE OF VA-TA-NE/ و-طن
ن ROOT FROM A SEMANTİC PERSPECTİVE**

Abstract

Hadith is the second fundamental source of Islam religion. After our Prophet's death (Peace Be Upon Him) hadiths were codified and classified. Since then hadiths have been used by the Muslims to support the verses. But, some societies include the proverbs originates from their ancestors in the hadith framework. “Faith is the Source of Patriotism” make-up hadith is regarded as “hadith” within this direction. Make-up hadiths are frequently evident in books, dictionaries, religious works, and academic studies. Lack of attention to hadiths' authenticity can be the main reason for this mistake. Therefore, the words and phrases in the text should be carefully examined, and even if the meaning is true, necessary researches should be conducted on whether there are

hadiths or not. To understand the correct meaning of the words, the semantic analysis method provides great convenience. Yet, semantics is a methodical imperative to detect the change, alteration, expansion, reduction, and development of the word or concept. In this study, the root of va-ta-ne و-طن word will be analyzed from a semantic perspective. Then we will study views of religious scholars who are experts in hadith science about this make-up hadith. In conclusion, the social and psychological factors of qualifying this narration as hadith will be examined and this small scale semantic analysis and critical study will be concluded with this result.

Keywords: Semantic, Homeland, Society, Make-up Hadith.

Giriş

Hadis, İslam dininin ikinci temel kaynağı olma özelliğini taşımaktadır. Peygamber Efendimiz s.a.v.'in Rahmet-i Rahman'a kavuşmasından ve hadislerin tedvin ve tasnif edilmesinden bu yana, Müslüman toplumlarda verilen vaazlarda, müftülük ve buna benzer din işleri kurullarının düzenlemiş olduğu konferanslarda ve okullarda, özellikle de din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde, ayetleri destekleyici olarak başvurulan temel kaynak hadislerdir.

Bununla birlikte, Müslüman kimliği taşıyan bazı toplumlar, atalarından kalan öğüt verici mahiyetteki sözleri, hadis çerçevesi içerisine dahil etmekte ve "hadis" olarak nitelendirmektedir. Söz konusu "Vatan sevgisi imandandır." uydurma rivayeti de bu menşe doğrultusunda "hadis" olarak nitelendirilmiştir ki, bu sözün uydurma bir isnat olduğu, üzerinde ittifak edilen bir görüştür. Zayıf ve uydurma hadislerin, kitaplarda, sözlüklerde ve dini eserlerde sıkça kullanıldığı göze çarpmaktadır. Aynı zamanda bu hatayı akademik çalışmalarda bulunan araştırmacıların da yaptığı, kaleme aldıkları eserlerden ve yaptıkları konuşmalardan anlaşılmaktadır.

Yukarıda bahsedilen hataların müsebbibi olarak, zayıf veya mevzu hadis metinlerini şahit olarak gösteren konuşmacı yahut yazarların, hadis metinlerinin mevsukiyetine gerektiği incelikte dikkat etmediği gösterilebilir. Bu durumda kişi, bir hadisi iktibas etmeden önce asıl kaynağa ulaşmalıdır. Aynı zamanda da hadis metninin, lügat, terim ve kavram olarak çerçevesine dair detaylı bir inceleme yapmalıdır. Ayrıca, ulaştığı sonuçta, metnin manası doğru olsa bile, gerçekten hadis olup olmadığı konusunda da gerekli araştırmaları yapmalıdır. Zira bu şekilde yapılmayan iktibaslar, uydurma rivayetlerin yayılmasına sebep olmaktadır.

Asıl kaynaklara ulaştıktan sonra, metnin lügat, terim ve kavram olarak çerçevesinin ortaya konulması, kelimelerin haritasının ortaya çıkarılması konusunda, semantik analiz yöntemi büyük bir fayda sağlamaktadır. Zira semantik, kelime veya kavramın, değişimini, başkalaşmasını, genişlemesini, daralmasını ve gelişmesini tespit etmek adına yönetsel bir zorunluluktur.

Bu çalışmada da, öncelikle va-ta-ne و-طن kökü semantik açıdan ele alınacaktır. Daha sonra, hadis ilminde uzman olan alimlerin, özellikle de, mevzuat olarak isimlendirilen kitapların müelliflerinin, bu uydurma rivayet hakkındaki görüşleri zikredilecektir. Sonuç olarak ise, hadis olarak nitelendirilmesinin toplumsal ve psikolojik etkenleri incelenecektir ve ulaşılan sonuçla, bu küçük çaplı semantik analiz ve kritik çalışması tamamlanacaktır.

1.Semantik Analiz

Semantik sözcüğü Yunanca “sêma” (gösterge) “sêmainô” şu ya da bu anlama gelmek, anlam aktarmak sözcüğünden gelmektedir.³¹⁰ Terim olarak ise semantik, “dili anlam yönünü ortaya çıkararak inceleyen, genellikle kavram, anlam, çok anlamlılık, eş anlamlılık, zıt anlamlılık, anlam daralması, anlam genişlemesi, bağlam, anlam değişimleri gibi konular üzerinde duran bilim dalının adıdır.”³¹¹ Semantik kendi içinde, genel semantik, felsefi semantik ve dilbilimsel semantik olarak üçe ayrılmaktadır.³¹² Arapça’da semantik kavramının karşılığı, ilmu’d-dilale şeklindedir. Anlam bilim olarak bildiğimiz semantik analiz, anlam kargaşasını önlemeye ve sağlam manayı bulmaya yarayan bir yöntemdir. Kelimelerin manalarını inceleyerek bu manaların zaman içindeki gelişimlerini ve değişikliklerini araştıran bir disiplin olan semantiğin, bu gibi birçok tanımı bulunmaktadır.

Semantiğin ilgilendiği alan ise, dilin kendine özgü kelimeleridir. Herhangi bir dile sonradan girmiş bir kelimenin, o dil kapsamında semantik analizinin yapılması mümkün değildir. Dolayısıyla, sonradan Arapçalaşmış, “dahil” şeklinde isimlendirdiğimiz kelimeler de, Arapça’nın kendine özgü kelimeleri olmadığından, bu kelimelerin semantik analizi Arap dili çerçevesinde yapılamamaktadır.

Dilin kendine özgü kelimeleri üzerinde yapılan semantik analiz, o dilin doğuşundan gelişimine, yaşadığı değişimlerden başkalaşmalara kadar her bir noktayı incelemektedir. Bu anlamda semantik, büyük önem arz etmektedir. Semantik analiz çerçevesinde koyulan standartlar, uygulanan yöntem ve teknikler ise, araştırmacılara yardım sağlamaktadır. Dilbilimci, bir araştırma sırasında, kelimeleri belirli çizgilerle sınırlandıran ve muayyen kesitleri diyalektik bir tarzda irdeleyen semantikten, azami ölçüde faydalanmaktadır. Dolayısıyla değişimleri göz önüne seren ve kelimelerin hakikatlerini ortaya çıkarmayı asıl gaye edinen semantik yöntemi, araştırma konusu kılınan kelime veya kavramın, değişimini, başkalaşmasını, genişlemesini, daralmasını ve gelişmesini tespit etmek adına yönetsel bir zorunluluktur.

2.Va-ta-ne/ن-ط-ن Kökünün Semantik Analizi

Öncelikle şu belirtilmelidir ki, “vatan sevgisi imandandır” rivayetinin uydurma olduğu konusunda alimler arasında bir ihtilaf bulunmamaktadır. Ancak, bu söylemin manasının doğru olup olmadığı konusunda bir görüş birliğine varılamamaktadır. Yapılan tartışmalarda, vatan kelimesinin anlamının doğru anlaşılması savunulmaktadır. Dolayısıyla biz de önce söz konusu kelimenin etimolojik ve semantik açıdan tahlilini yapacak, bu uydurma rivayetinin manası hangi konumlarda doğru, hangi konumlarda yanlış bunu ortaya koymaya çalışacağız. Çünkü yaygın olarak hadis çerçevesi içerisinde kullanılan bu rivayet, akidevi olarak bir hataya sebep olabilmektedir. Eğer vatan kavramı doğru şekilde anlaşılırsa, iman ile bir ilintisinin olup olmadığı da zahir olacaktır. İşte bu hususta semantik analiz, kelimeyi ilmek ilmek çözümlemesi, bize çok büyük bir kolaylık sağlayacaktır. Klasik ve modern sözlüklerde, kelime ve türevlerinin olduğu bölüme ışık tutacak

³¹⁰ Pierre Guiraud, *Anlambilim*, çev. Berke Vardar, (İstanbul: Gelişim Yayınları, 1975), 9.

³¹¹ Mehmet Hengirmen, *Dilbilgisi ve Dilbilim Terimleri Sözlüğü*, (Ankara: Engin Yayınevi, 1999), 27.

³¹² N. Arıklı, T. Tunçdoğan, B. Vardar, *Semantik Akımları*, (İstanbul: Yeni İnsan Yayını, 1969), 5.

ve anlamlarını ifade etmeye çalışacağız. Analize kökten türeyen fiilleri ele alarak başlayacak, ardından isimler üzerinde duracağız.

Va-ta-ne/وَطَنٌ kökü ikinci baktan gelmektedir. İkinci bapta mazisi وَطَنٌ, muzarisi يُطَنُّ, mastarı طُنُّ ve emri طُنْ şeklindedir. وَطَنٌ fiili mu'tel ve aksam-ı seb'a grubundaki misal fiillerdendir. Va-ta-ne/وَطَنٌ kökü, sülası mücerred fiil halinde ب harf-i ceriyle, *bir yere yerleşmek* anlamına gelmektedir.³¹³ Taranan sözlüklerde, أَقَامَ بِهِ şeklinde açıklama getirilmekte ve ◦ zamiriyle asıl vatan mı, yoksa kişinin kendine seçtiği yaşam alanı mı kastedilmektedir bu, belirtilmemektedir. Kök if'al babında ise, mazisi أُوطِنَ, muzarisi يُوطِنُ, mastarı إِيطَانٌ, emri ise أُوطينُ, şeklinde gelmektedir. Fiil genelde أرض kelimesiyle kullanılmakta ve *bir yeri orada ikame etmek için kendine mesken kılmak* anlamına gelmektedir.³¹⁴ Sözlükler tarandığında, if'al babındaki anlamının, tef'il, tefa'ul, tefe'ul, ifti'al, mufa'ale ve istif'al bablarındaki anlamlarıyla aynı olduğuna rastlanmaktadır. Ancak, zikredilen bu farklı babların hepsinin elbette ki, münferit anlamları da bulunmaktadır. Kaynaklarda, ard kelimesinden kastın, kişinin doğduğu yer mi, yoksa kendi için seçtiği yahut seçmek zorunda kaldığı yaşam alanı mı, herhangi bir tafsilat verilmemektedir. Ancak, söz konusu kökten türeyen diğer kelimelerde, bir ayrıma varıldığı görülecektir. Kök, if'al babında, bir yeri mesken edinmek anlamında bir şiirde şöyle geçmektedir:

أُوطينُ أرضاً لم تكن من وطني لو لم تكن عاملها لم أسكن

“Vatanım olmayan bir toprağı vatan edindim kendime. Eğer ki, oranın yöneticisi sen olmasaydın, bir dakika dahi durmazdım orada.”³¹⁵ Şiirin manasından da anlaşılacağı üzere, fiil bu haliyle, kişinin doğduğu toprak değil de, sonradan bir yeri yaşam alanı edinmesi anlamına geldiği görülmektedir. Diğer bablardayken anlamını koruyan fiil, aynı şekilde bir yeri kendine yaşam alanı olarak seçmek anlamlarına gelmektedir. Sözlüklerde zikredildiği üzere, وَطَنٌ-وَاطِنٌ-تَوَاطِنٌ-اتَّطِنٌ, وَطَنٌ-وَاطِنٌ-تَوَاطِنٌ-اتَّطِنٌ fiileri aynı zamanda, *kişinin kendini bir şeye alıştırması* anlamına da ifade etmektedir.³¹⁶ Tef'il babında meçhul halde kullanılan vatane kökü, bir şeye alışmak manasında şu şiirde geçmektedir:

فقلت لها : يا عز كل مصيبةٍ إذا وُطِنْتَ يوماً لها النفس نابت

“Ona dedim ki ey azizim, eğer ki benlik bir gün tüm musibetlere alıştırlırsa, zelil olur.”³¹⁷ Buradaki, bir yeri vatan olarak edinmek manasının yukarıda zikredilen anlamla ilintili olduğu

³¹³ Ebu't-Tahir Mecduddin Muhammed b. Ya'kub b. Muhammed el-Firuzabadi, *el-Kamusu'l-Muhit*, thk. Muhammed Naim, (Beyrut: Müessesetu'r-Risale, 2005), 1238; Muhammed Mustafa el- Huseyni Ez-Zebidi, *Tacu'l-Arus min Cevahiri'l-Kamus*, (Kuveyt: Matba'atu Hukumeti Kuveyt, 1975), 36: 261; Luvis Ma'luf el-Yesui, *el-Müncid fi'l-Lugati ve'l-Edebi ve'l-'Ulum*, (Beyrut: Matbu'ati'l-Katalokiyye, 1997), 906.

³¹⁴ Cemaluddin Muhammed b. Mukrim İbn. Manzur, *Lisanu'l-Arab*, (Beyrut: Daru's-Sadr, 2011), 13: 451.

³¹⁵ Ebu's-Şa'sa Abdullah b. Ru'be el-Accac, *Divanu'l-Accac*, thk. Abdulhafiz Es-Sutayi, (Dimeşk: Mektebetu Doktor Mervan el-Atryye, 1971), 145.

³¹⁶ Firuzabadi, *el-Kamusu'l-Muhit*, 1238; Zebidi, *Tacu'l-Arus min Cevahiri'l-Kamus*, 36: 261; Luvis Ma'luf, *el-Müncid fi'l-Lugati ve'l-Edebi ve'l-'Ulum*, 906; İbn. Manzur, *Lisanu'l-Arab*, 13: 451; Cübran Mes'ud, *er-Raid*, (Beyrut: Daru'l-İlmi Li'l-Melayin, 1992), 867; İbrahim Enis, Abulhalim Muntasır v.dğr., *el-Mu'cemu'l-Vasıt*, (Mektebetü'l-Şuruku'd-Devliyye: 2004), 1: 1042; Ahmed Muhtar Ömer, *Mu'cemu'l-Lugati'l-Arabiyyeti'l-Muasira*, (Kahire: Alemu'l-Kutub, 2008), 1: 2462.

³¹⁷ Adab.com, “Şi'ru Küseyyir”, erişim: 15.12.2019, <http://www.adab.com/modules.php?name=Sh3er&doWhat=shqas&qid=20665&r=&rc=6>.

göze çarpmaktadır. O halde, va-ta-ne/وطن- kökü, sülasi mücerred ve sülasi mezid bablarında, *bir yeri orada ikame etmek için kendine mesken kılmak ve kendini bir şeye alıştırmak* anlamlarına gelmektedir.

Va-ta-ne/وطن- kökünden türeyen isimlere gelince, bu isimlerin toplumsal, siyasi ve psikolojik alanlarda sıkça kullanıldığı dikkat çekmektedir. Bu kökten türeyen isimlerden vatan-وَطَنٌ, çoğulu وَأُوطَانٌ kelimesinden başlayacak olursak, Türkçe’de de kullanılan kelime, *menzil, insanın ikamet ettiği yer* anlamlarına gelmektedir.³¹⁸ Ancak burada bir husus ortaya çıkmaktadır ki, vatan kelimesi Türkçe’de farklı bir anlam ifade etmekte ve “Bir kimsenin doğduğu ve yaşadığı, siyasi ve duygusal yönden bağlı olduğu toprak parçası...”³¹⁹ manasında kullanılmaktadır. Taranılan sözlüklerden Müncid’de, bir açıklama dikkat çekmektedir ki, bu açıklamaya diğer sözlüklerde rastlanılmamaktadır. Vatan kelimesinin manası verilirken şöyle denilmektedir: “İnsanın içinde doğduğu ya da doğmadı fark etmeksizin yaşadığı yere vatan denir.”³²⁰ Açıklamadan anlaşılan, kişinin bir yere “vatanım” demesi için orada doğmuş olması gerekmemektedir. Zemaşeri ise, “Herkes vatanını sever.”³²¹ gibi bir açıklama getirerek, vatandan kastın, kişinin doğduğu yer olduğu manasını kastediyor gibi görülse de: kelime hakkında başka bir şey söylemeyen Zemaşeri’nin, kişi ile vatani, yaşadığı yer arasındaki duygusal bağdan bahsettiği görülmektedir. Ahmed Muhtar Ömer, الوطن الأم şeklinde açıkladığı kelimeye ise, *doğulan yer* manasını vermektedir. O da, ana vatanın kişinin doğduğu yer olduğuna işaret ederken, satır arasında, vatan kavramının illaki kişinin doğduğu yere değil de, kendisi için seçtiği ülkeye verdiği ad da olabileceğini ifade etmektedir. Zira vatandan sadece, doğulan yer anlaşılacağını kastetseydi, الأم ifadesini ekleme ihtiyacı duymayacaktı.

Vatan kelimesine mensubiyet isnat edildiğinde وَطَنِي şeklinde almaktadır. Kelime, *vatansaver, yurtsever, vatani için kendini kurban etmeye hazır (kişi)* anlamlarına gelmektedir.³²² Siyasi bir manaya da delalet eden وَطَنِي kelimesi, aynı zamanda *milli ve yerli* demektir.³²³ Yine وَطَنٌ kelimesinden ism-i mensub olan vataniyye/وَطَنِيَّة kelimesi, *yurtseverlik ve milliyetçilik* manalarına gelmektedir.

Va-ta-ne/وطن- kökünden, مَوْطِنٌ kalıbında türeyen ve ism-i mekan anlamı veren مَوْطِنٌ kelimesinin çoğulu مَوَاطِنٌ şeklindedir. Kelime, *meclis*,³²⁴ *başlangıç noktası, i’rab alametlerinin bulunduğu yerler(yani kelimelerin son harfleri), çiftlik*,³²⁵ *savaş sahnelerinden bir sahne*³²⁶ ve *insanın bir iş*

³¹⁸ Halil b. Ahmed el-Ferahidi, *Kitabu’l-Ayn*, thk. Abdulhamid Hindavi, (Beyrut: Daru’l-Kutubi’l-İlmiyye, 2003), 4: 381.

³¹⁹ Mustafa Çağrı, “Vatan”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, (İstanbul: TDV Yayınları, 2012), 42: 563-564.

³²⁰ Luvis Ma’luf, *el-Müncid fi’l-Lugati ve’l-Edebi ve’l-‘Ulum*, 906.

³²¹ Muhammed b. Ömer b. Ahmed Ebu’l-Kasım Carullah ez-Zemaşeri, *Esasü’l-Belaga*, thk. Muhammed Basil Uyunu’s-Sud, (Beyrut: Daru’l-Kutubi’l-İlmiyye, 1998), 2: 343.

³²² Cübran Mes’ud, *er-Raid*, 867.

³²³ Cübran Mes’ud, *er-Raid*, 867.

³²⁴ İbrahim Enis, Abulhalim Muntasır v.dğr., *el-Mu’cemu’l-Vasıt*, 1: 1042.

³²⁵ Ahmed Muhtar Ömer, *Mu’cemu’l-Lugati’l-Arabîyyeti’l-Muasıra*, 1: 2462.

³²⁶ Luvis Ma’luf, *el-Müncid fi’l-Lugati ve’l-Edebi ve’l-‘Ulum*, 906.

için bulunduğu her yer³²⁷ anlamlarına gelmektedir. Kelime çoğul haldeyken bir ayet-i kerimede şöyle zikredilmektedir: ﴿لَقَدْ نَصَرَكُمُ اللَّهُ فِي مَوَاطِنَ كَثِيرَةٍ﴾ “ALLAH birçok savaş sahnesinde size yardım etmiştir.”(Tövbe 9/25). Kur’an-ı Kerim’de söz konusu kökten türeyen başka bir kelime bulunmamaktadır.

Kökten türeyen ve mufa’ale babının ism-i faili olan bir diğer kelime ise, muvatın/مُوَاطِنٌ dır. Çoğulu مَوَاطِنٌ şeklinde kullanılan kelime, *vatandaş* demektir.³²⁸ Atıf yaptığımız sözlükte kelime açıklanırken “Vatandaşlar, hukuki haklar ve görevler konusunda eşittirler.” cümlesi misal olarak verilmektedir. Burada bizim için önemli olan ifade, gizli bir karine ile işaret edilen ve doğuştan o memleketin vatandaşı olsun ya da olmasın, muvatın olarak isimlendirilen herkesin bu hak ve görev konularında eşit olduğu imasıdır. O halde, muvatın sözcüğünün türediği vatan kelimesi, kişinin doğduğu yer olmak zorunda değildir. Bunun bir diğer delili ise, Müncid’de yer alan “Muvatın, seninle birlikte aynı yerde yaşayan kişidir.”³²⁹ ifadesidir. Bu cümle, eğer ki sen, başka bir ülkede sonradan vatandaşlık ünvanı almışsan, orada doğmuş bir vatandaşla bir farkın yok ki, o senin beraber yaşadığın kişidir, anlamına gelmektedir. Çok tabii bu durumun aksi de mümkündür. Muvatın kelimesi, عالمي kelimesine mevsuf olarak, المُواطِنُ الْعَالَمِيُّ şeklinde *kozmpolit kişiyi* ifade etmektedir.³³⁰ Kozmpolitlik, kişinin ulusallığını yitirmesi ve her yeri kendi vatanıymış gibi kabul etmesi demektir.

Va-ta-ne/و-ط-ن kökünden müştak ve istif’al babının ism-i faili olarak kullanılan bir diğer kelime de, mustevtın/مُسْتَوِطِنٌ dır. Köklerden türeyen kelimelerin, zamanla başkalaşım değiştiği, yeni anlamlar kazanıp eski anlamlarını kaybettiği gibi, mustevtın kelimesi de yeni doğan kavramlardan birisidir. Mustevtın, *göçmen ve bir memleketin halkını zorla oradan çıkarıp, topraklarını gasp eden ve o yeri kendilerine vatan edinenler* anlamına gelmektedir.³³¹ Taranılan sözlüklerin sadece birinde bu kalıp ve anlam zikredilmektedir. Bu sözlüğün de modern bir sözlük olması, kelimenin toplumsal ve siyasi olaylar neticesinde, şekillendiğini göstermektedir.

Aynı kökten türeyen, sosyal, toplumsal ve siyasal anlam içeren bir diğer kavram ise, istiyytan/اِسْتِيْطِنٌ dır. İstiytan, va-ta-ne kökünün, humasi istif’al babının mastarıdır. *Sömürgeleştirme* anlamına gelen kelime³³², isti’mar/اِسْتِعْمَار ile eş anlamlıdır.

Va-ta-ne/و-ط-ن kökünün semantik analizini yaptığımız bu bölümü, yukarıda zikrettiğimiz anlamlarla yakın anlamı olmayan, ancak ilintili bulunan miytan/مِيْطَانٌ kelimesiyle sonlandırmak istiyoruz. Miytan, *gaye*³³³ ve *atın koşu yarışı için salıverildiği nokta*³³⁴ anlamlarına gelmektedir. Çoğulu, المِيْطَانِ şeklindedir.

³²⁷ Halil b. Ahmed el-Ferahidi, *Kitabu'l-Ayn*, thk. Abdulhamid Hindavi, 4: 381.

³²⁸ İbrahim Enis, Abulhalim Muntasır v.dğr., *el-Mu'cemu'l-Vasıt*, 1: 1042.

³²⁹ Luvis Ma'luf, *el-Müncid fi'l-Lugati ve'l-Edebi ve'l-'Ulum*, 906.

³³⁰ Ahmed Muhtar Ömer, *Mu'cemu'l-Lugati'l-Arabıyyeti'l-Muasıra*, 1: 2462.

³³¹ Ahmed Muhtar Ömer, *Mu'cemu'l-Lugati'l-Arabıyyeti'l-Muasıra*, 1: 2462.

³³² Ahmed Muhtar Ömer, *Mu'cemu'l-Lugati'l-Arabıyyeti'l-Muasıra*, 1: 2462.

³³³ İsmail b. Hammad el-Cevheri, *es-Sihah Tacu'l-Lugati ve Sihahu'l-Arabıyye*, thk. Ahmed Abdu'l-Gaffur Attar, (Beirut: Daru'l-Melayin, 1984), 2215.

³³⁴ İbrahim Enis, Abulhalim Muntasır v.dğr., *el-Mu'cemu'l-Vasıt*, 1: 1042.

Buna göre, bundan sonraki başlıkta ele alacağımız ve bizi bu semantik analiz çalışmasını yapmaya yönlendiren, “vatan sevgisi imandandır” rivayetinin ihtiva ettiği “vatan” kelimesi, *menzil, insanın ikamet ettiği yer, insanın içinde doğduğu ya da doğmadı fark etmeksizin yaşadığı yer* anlamlarına gelmektedir. Taradığımız bütün sözlüklerde, vatan kavramının, Türkçe’deki kullanımı ve Türkiye’deki algı gibi, kişinin doğduğu yer manasına delalet ettiği açıklamasına rastlamadık. Kelime sadece الأم ifadesiyle birlikte, modern bir sözlükte “doğulan yer” anlamında ifade edilmektedir. Zemahşeri’nin “herkes vatanını sever” ibaresinden kastının da, vatanın kişinin doğduğu yer manasında olduğu kanısına varılması zor görülmektedir. Zira, “insan sevdiği yerde yaşar ve yaşadığı yerin de sade havasını, suyunu, ekmeğini değil, adetlerini, hususiyetlerini, lisanını, kanunlarını, hatta cezalarını bile sever.”³³⁵

Vatan kelimesine eşanlamlı olan iki kelime vardır ki bunlar; دار /dar ve بلد /beleddir. Vatan, dar ve beled kavramları, aynı manalara işaret etmektedirler. Dar ve beled, *yeryüzünde bulunan her türlü kara parçası* demektir.³³⁶ Dar kelimesinin çoğulu diyar/ديار, beled kelimesinin çoğulu ise, bilad/بلاد şeklinde gelmektedir. Söz konusu kelimeler, Kur’an-ı Kerim’deki bazı ayet-i kerimelerde zikredilmektedir.

Bir nokta ifade edilmelidir ki, va-ta-ne/وطن-و kökünden, yukarıda üzerinde detaylı şekilde durmadığımız rubai ve humasi fiil ve isimler türemektedir. Ancak biz sadece, farklı anlamları ifade etmeyi uygun gördük ve tekrara başvurmadık. Aynı manalara delalet eden fiil ve isimlerin, anlamdaşlığını belirtmekle yetindik.

3.Vatan Sevgisi İmandandır Uydurma Rivayeti

Vatan sevgisi imandandır rivayetinin Arapça metni حب الوطن من الإيمان. Hubb, sevmek aşık olmak, hayran olmak ve beğenmek gibi anlamlara gelmektedir. İki çeşit sevgi bulunmaktadır. Bu sevgileri, fitri ve şer’i olarak nitelendirebiliriz. Fitri sevgiden kasıt, Müslüman, kafir, arap, acem, kim olursa olsun, onun doğaya, insana, yaşadığı ortama ve hayata olan sevgisidir. Bu sevgi doğuştan geldiğinden dolayı, insanın bu hususta seçim hakkı bulunmamaktadır. Zira hinduist bir anne ile, Mümin bir annenin evladına olan sevgisi, annelik içgüdüğü ve doğuştan gelen muhabbetten ötürü, ayırt edilememektedir. Şer’i sevgiye gelince, bu sevgi ve muhabbet ALLAH ve Rasulüne olan sevgidir. Bu sevgiden kastımız aslında, الحب في الله olarak ifade ettiğimiz “ALLAH için sevmek” tir. Mümin kimliği taşıyan kişi, Yaradani, çok sevgili Rasulünü ve yarattığı her şeyi O’nun rızasını kazanmak için sevmektedir.

Bahsettiğimiz bu iki sevgi türünün akidevi anlamda farkı bulunmaktadır. Çünkü her bireyde zaten seçim hakkı bulunmadan barındırdığı, fitri sevgi mevcuttur. Ancak, sadece Müminlerde bulunan şer’i sevgi, Mümin ile kafirin arasındaki farkı ortaya koyan en önemli etkenlerdendir. Ki, Mümin kimliğe sahip olduğunu iddia eden herkes, şer’i sevgi taşımakta zorunlu bulunmaktadır. Bunun

³³⁵ Rıfat N. Bali, *Cumhuriyet Yıllarında Türkiye Yahudileri-Bir Türkleştirme Serüveni*, (İstanbul: İletişim Yayınları, 2015), 143.

³³⁶ Firuzabadi, *el-Kamusu'l-Muhit*, 269.

sebebi ise, ALLAH'ı ve yarattıklarını, O'nun için sevmenin, imanın en önemli ölçülerinden ve en büyük mertebelerinden birisi olmasıdır.

Vatan ise, yukarıda belirttiğimiz manalar ışığında, kişinin yaşadığı yer, menzil gibi manalar ifade etmektedir. İman / ایمان, Arapça e-mi-ne/ م-ن kökünden türemektedir. İf'al babının mastarı olan iman kelimesi, *inanmak, tasdik etmek ve boyun eğmek* demektir.³³⁷ Bu inanç ve tasdik, Peygamber Efendimiz s.a.v.'in tebliğ ettiği ve din adına ALLAH'dan alıp, insanlara naklettiği her şeye olan inanç ve tasdiktir. Boyun eğiş ise, ALLAH'ın şeriatinedir. Bu sıfatları taşıyan herkes, şüphesiz Mümin kabul edilmektedir. Çünkü o, ALLAH'ın emirlerinde herhangi bir şüphe aramaksızın, eksiksiz yerine getirmektedir. Aynı ölçüde ALLAH'ın nehyettiği hususlarda da daimi bir dikkat üzere olmakta ve yasak olan her şeyden sakınmaya gayret göstermektedir.

İfade etmemiz gereken bir diğer husus da, bu rivayetin uydurma olduğu konusunda alimlerin müttelik oluşudur.³³⁸ Rivayetin ittifak edilemeyen yanı, manasının doğru olup olamayacağıdır. Bu farklı değerlendirmelerin sebebi ise, alimlerin farklı kriterlere, metodolojilere ve anlayış tarzlarına sahip olmalarıdır. Bu konuda alimlerin görüşlerini şöyle ifade edebiliriz: Ebu Abdillah Muhammed ed-Derviş kitabında bu rivayeti mevzu olarak zikrederken³³⁹, rivayetin manasının doğru kabul edilmesini de şu ayet-i kerimeye bağlamaktadır: ﴿وَمَا لَنَا أَلَّا نُقَاتِلَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَقَدْ أُخْرِجْنَا مِنْ دِيَارِنَا﴾ "Yurtlarımızdan ve çocuklarımızdan uzaklaştırıldığımız halde ALLAH yolunda savaşmayıp da ne yapacağız!". (Bakara 1/246) Bu ayet-i kerimeye işaret ederek, kişinin doğup büyüdüğü, yurdu olarak kabul ettiği yerden, vatanından çıkarılmasına, ondan uzaklaşmasına tahammül edemeyeceği ve bunun karşısında savaşmaya yönelmesi sonucuna varmaktadır. Ancak anlaşılacağı üzere herhangi açık veya gizli bir karine bulunmaksızın bu ayet-i kerimede, vatan sevgisinin yahut vatan uğruna savaşmayı göze almanın, iman ile bir alakası görülmemektedir.

Bu sözün Azerbaycan kökenli bir atasözünden etkilenilerek oluşturulduğu ortak bir görüştür.³⁴⁰ Vatan sevgisi ile iman arasında bir bağ kurmanın, bağ kurmaya çalışıp atasözü mahiyetindeki bir rivayetin hadis diye dayatılması, kati surette doğru değildir. Çünkü sadece manevi hisler üzerine bir iman kurulması mümkün görülmemektedir. Eğer bu bahsi biraz açar ve şöyle dersek daha uygun olur; kişinin manevi hisleri, bir şeyi sevip başka bir şeyi sevmemesi, nefret etmesi yahut aşırı muhabbet beslemesi, imanı ile doğrudan ilişkili değildir. Mümin bir şeyi ALLAH için sever. Mümin din neyi sevmesini emrediyorsa onu sever, neden kaçınması gerekiyorsa da ondan uzak durur. Bu sevgi ya da kaçınış, din emrettiği içindir, kişi istediği için değil.

Bu denklemi bu rivayet üzerine yansıtacak olursak, İslam dini iman esaslarının içinde "vatan sevgisi" diye bir akide yoktur. Vatan sevgisine sahip birisi, sadece bu meziyetten ötürü, imanlı diye nitelendirilemez. Çünkü Yüce Yaratıcıyı reddetmekte olan kafir birisinin, müntesibi bulunduğu vatani, toprağı, yurdu –adına ne dersek diyelim- sevmiş olması, onu iman çerçevesi

³³⁷ İbn. Manzur, *Lisanu'l-Arab*, 13: 23.

³³⁸ Celaleddin es-Suyuti, *el-Leali'l-Masnua fi'l-Ehadisi'l-Mevzua*, (Beyrut: Daru'l-Ma'rife, 1975), 197.

³³⁹ Ebu Abdillah Muhammed ed-Derviş, *Esne'l-Metalib fi Ehadise Muhtelifeti'l-Meratib*, (Beyrut: Daru'l-Kitabi'l-Arabi, 1983.), 126.

³⁴⁰ Reşat Ahmet Ağaoğlu, *Kütüb-i Tis'a Dışındaki Kaynaklarda Yer Alan Hadisler ve Hadis Diye Bilinen Meşhur Sözlerle Bazı Azerbaycan Atasözlerinin Etkileşimi*, *Ağrı İslami İlimler Dergisi*, 2018, 63-70.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

içine katmaz. Bu konuya çok açık ve sert bir dille zayıf ve uydurma hadisleri icma ettiği kitabında yer veren Muhammed Nasuriddin el- Elbani, bu rivayeti mevzu hadisler bölümünün 36. babında zikredip şöyle bir izah getirmektedir: “ Bu rivayet mevzudur. Manası da doğru değildir. Çünkü vatani sevmek, nefsi, malı ve buna benzer şeyleri sevmek gibidir. Bütün bunlar insanın içgüdüdür. Vatan sevgisiyle övünülmez. Ayrıca vatan sevgisi iman gerektirdiklerinden değildir. Görmüyor musun ki, insanlar bu sevgiyi ortak olarak hissetmektedirler. Bunda Mümin ile kafir arasında bir fark yoktur.”³⁴¹ Elbani'nin iman konusunda, her Mümin'de olması gereken kaygısı, bu sözlerinden anlaşılmaktadır. O, bazı alimlerin bu rivayeti, mevzu saymakla birlikte, manasının doğru olduğuna işaret etmelerine karşı, manasının dahi doğru olmadığını, oldukça kesin bir dille belirtmektedir. Ayrıca vatan sevgisini, can, mal ve buna benzer şeyleri sevmekle aynı kategoriye koymakta, söz konusu sevginin iman alametlerinden yahut bizzat imandan olduğu görüşünü çürütmektedir.

Ümmetin iman konusunda bu hassasiyeti kazanmasının oldukça zor olduğu ve uzun zamana ihtiyacı olduğu açıktır. İman meselelerinin öğrenileceği asıl kaynaklar Kur'an-ı Kerim ve hadis-i şerifler, bu hususta önemli bir yere haizdir. Bilinmektedir ki, Kitabımız, Yüce Yaratıcımız tarafından yüzyıllardır korunmaktadır ve O'na beşer tahrif girişiminde bulunsada dahi, başarılı olamamaktadır. Ancak tedvin ve tasnif edilmesinden bu yana hadisler konusunda çok fazla şüpheler vardır. Çünkü kimileri hadis-i şerif kitaplarına eklemelerde bulunmakta, kimileri ise, hadisleri yok saymaktadır. Ancak şu açıktır ki, hadis İslam dininin saç ayaklarından biridir ve asla ihmal edilemez. İşte bu sebepten dolayı geçmişten günümüze hadis alimleri ve araştırmacılar hadisleri, tasfiye etmek için uzun süreli ciddi çabalar göstermektedirler. Sahih hadislerle uydurma hadislerin ayırt edilmesi üzerine de birçok kitap kaleme alınmaktadır. Bu hizmet, ümmetin gerek iman gerektirdikleri hususunda, gerek diğer konularda olsun, hassasiyet kazanmasında oldukça önemlidir. Bu eserlerden biri Sağani'nin Mevzuat (uydurma hadisler) isimli kitabıdır. Sağani kitabında bu rivayeti şöyle zikretmektedir: “Bu hadis açık olduğu üzere batıl ve uydurmadır. İslam düşmanlarının asrımızda asıl istedikleri de budur. Toplumdaki dinin yerini ortadan kaldırmak istemektedirler. Böylece vatan sloganını kaldırdılar ve hatta bazıları vatani, ebedi cennete tercih eder hale gelmektedir. Yüce Rabbimizden küfürden ve isyandan beri olmayı dileriz. Gerçek şudur ki Mümin'nin vatani akidesidir, uyruğu akidesidir...Ancak bu vatanımızı terk edeceğimiz anlamına gelmez. Aksine onu korumak şer'an vaciptir...”³⁴²

Burada akıllara bir soru gelmektedir. Mümin kimliğe sahip biri, vatanını sevmesi konusunda nasıl bir yol izlemelidir? Mümin kişi elbette ki vatanını sevmelidir. Buradaki vatandan kastın, doğulan yer mi yoksa yaşanan yer mi olduğu konusunda net bir yargıda bulunmanın doğru olmadığı fikrindeyiz. Zira Peygamber Efendimiz s.a.v. Mekke'den ayrılıp, Medine'ye hicret ettiği sırada Kabe'nin önüne gelmiş ve ona şöyle demişti: “ALLAH'ın yarattığı şeyler içinde en çok sevdiğim yer sensin. Eğer buranın halkı beni zorla çıkarmasaydı, ben kendiliğimden çıkmazdım.”³⁴³ O'nun

³⁴¹ Muhammed Nasuriddin el-Elbani, *Silsiletü'l-Ehadis'd-Daife Ve'l-Mevdúa ve Eseruha Fi'l-Ümmeti*, (Riyad: Mektebetü'l-Mearif, 1992), 1: 110.

³⁴² Ebü'l-Fezail Hasen b. Muhammed b. Hasen es-Sagani, *Mevzuat*, (b.y.: y.y., 1980), 47.

³⁴³ Heysemi, “Mecmau'z-Zevaid”, 283 (Heysemi'nin, *Mecmau'z-Zevaid* adlı eserinin 3. Cildinin 283. Babı).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

bu nidası, doğduğu yer olan Mekke'yi ne kadar çok sevdiğini göstermektedir. Elbette ki, doğduğu yer insan için oldukça özeldir. Ancak, Peygamber Efendimiz s.a.v.'in Kabe'ye gelip böyle bir ifade kullanması, onun ALLAH'ın evi olmasından ötürü olduğu kanaatindeyiz. Çünkü Peygamberimiz s.a.v., Mekke fethedilmesine rağmen, Medine halkının İslamiyet uğruna yapmış oldukları fedakarlıklar karşısında, ahde vefaya özen göstererek, Medine'ye geri dönmekte ve Rahmet-i Rahman'a orada kavuşmaktadır. O halde, Mümin vatanını fitri bir sevgiyle sevmektedir. Bu sevgi, hissettiği yakınlıktan kaynaklanmaktadır. Ona doğuştan verilen bu sevgi, vatanına karşı bir sempati uyandırmamalı, bu sevgi şer'i bir sevgiye dönüşmemelidir. "Aksine, vatanında, İslam'a karşı meydana gelen küfür ve düşmanlık provokasyonlarına karşı buğz beslemelidir."³⁴⁴

Yorumlara el-Acluni'nin kitabında zikrettiği, Aliyyul Kari'nin bu konudaki düşüncesini eklemek istiyoruz. Aliyyul Kari'ye göre, "Bu rivayetin manası doğrudur." sözü ilginçtir. Çünkü iman ile vatan sevgisi arasında bir bağlantı yoktur. Vatan sevgisi sadece Mümin'e özelse iman alametlerinden olabilir. Başka birisinde bulunursa (kafir, münafık, müşrik gibi) iman alametlerinden olması mümkün değildir..."³⁴⁵

İbn Receb el-Hanbeli ise, buradaki vatandan kastın cennet olduğunu ifade ederek şöyle demektedir: "Bu sözdeki vatan sözcüğünden maksat cennettir. Hakikaten imanı olanlar, cenneti sever ve onu özlerler."³⁴⁶ Nureddin Ebu'l-Hasan Ali b. Sultan Muhammed de, kitabında 1604 numaralı başlıklı şerhinde bu hadisin mevzu olduğunu belirtmektedir. Manasının doğruluğu konusunda ise, bilhassa burada ki vatandan kastın cennet olduğu düşünülürse, daha doğru olacağını ifade etmektedir.³⁴⁷

O halde "Vatan sevgisi imandandır" rivayeti hakkındaki yorumları şu şekilde sıralamak mümkün olacaktır:

- Bu rivayet mevzudur, ancak manası doğrudur.
- Bu rivayet mevzudur, manası da doğru değildir.
- Bu rivayet mevzudur, bu sevgi sadece Mümin'de bulunduğu anda iman alameti olur.
- Bu rivayet mevzudur, manası "vatan" ifadesi cennetten maksuttur şeklinde anlaşılırsa doğru olur.

4.Vatan Sevgisi İmandandır Uydurma Rivayetinin Doğuşundaki Toplumsal ve Psikolojik Etkenler

Halkımızın, hadis kültürü ve bilgisi zayıf olduğundan, kendilerine aktarılan sahih olmayan hadisleri, diğerlerinden ayırma imkanları yoktur. Zira güvenilir kabul ettikleri kimselerden duydukları hadislerin mevsukiyetine dikkat etmeden, tereddütsüz inanmakta, o hadislerin manalarını akıllarına kazımaktadırlar. Çünkü halkın hadis bilgisi ilmi ve kitabi olmayıp, hadis

³⁴⁴ alukah.net, Emin Sa'davi, "hel hubbu'l-vatani minel iman", erişim: 18.12.2019.

³⁴⁵ İsmail b. Muhammed el-Acluni, *Keşfü'l-hafa ve Muzilü'l-ilbas Amme'stehera Mine'l-ehadis ala Elsineti'n-nas*, (Beyrut: Darü'l İhya-i Türesi'l-Arabi, ts.) 22: 279.

³⁴⁶ İbn Receb el-Hanbeli, *Camiu'l-Ulum ve'l-Hikem*, (İstanbul: Polen Yayınları, 2016), 382.

³⁴⁷ Nureddin Ebu'l-Hasan Ali b. Sultan Muhammed, *Mirkatu'l-Mefatih Şerh-u Mişkati'l-Mesabih*, (Beyrut: Dau'l-Fikr, 2002), 7: 78.

ona başkasının aracılığıyla ulaştığı kadardır. Vaaz kürsülerinden, konferanslardan, takvim yapraklarından, gazetelerde hadislerin yer aldığı bölümlerden, dini içerikli yazılardan, televizyon ve radyo gibi kitle iletişim araçlarından elde ettiği kadar bir hadis yelpazesine sahiptir.

Böyle bir durumda da, halkın kendisine nakledilen hadislerin mevsukiyetini araştırıp, makbul ve merdud rivayetleri ayırt etmesini beklemeyi, beyhude olarak görmekteyiz. Burada asıl görev, bu tarz dini yazı ve konuşmalarda, mevzu ve zayıf hadisleri, ayet-i kerimeleri destekleyici olarak kullanan hocalara ve araştırmacılara düşmektedir.

Söz konusu rivayette yer alan “vatan” kelimesinin semantik analizini yaptıktan sonra biz, alimlerin bu rivayetin manası konusunda yaptıkları yorumları dile getirdik. Bu bölümde ise, bu rivayetin doğuşundaki toplumsal ve psikolojik etkenlere değinmeye çalışacağız.

Tarihi ve edebi eserlerde, vatan sevgisine ve hasretine dair bölüme genişçe yer verilmektedir. Vatan sevgisini anlatan şiirler yazılmakta ve edebiyat başlıkları açılmaktadır. Bu eserleri kaleme alanlardan biri de Cahız’dır. “Cahız, el-Hanin ile’l-Evtan başlıklı risalesinde, vatan sevgisiyle vatan hasretinin insanda doğuştan gelen toplu bir duygu olduğunu”³⁴⁸ söylemektedir. Cahız’a göre insan, gurbet bir yerde, bolluk içinde yaşamaktansa, yokluk yaşasa dahi, kendi vatanında yaşamayı yeğlemektedir. Uzak olduğu her an da vatanına karşı bir özlem duymaktadır.

Vatan sevgisinin dikte edildiği eserlerde, Hz. Yusuf’un cenazesinin, ataları Yakup, İshak ve İbrahim Peygamberlerin bulunduğu yere nakledilmesini istediği vasiyeti, sıkça yer almaktadır. Aynı zamanda Hz. Ömer’den rivayet olunan, “ALLAH ülkeleri vatan sevgisi sayesinde ma’mur etti.” ifadesi, vatan sevgisinin öneminden bahsedilirken çokça tekrarlanmaktadır. Bunun gibi birçok rivayet ve peygamberler siyretinden kesitler, vatan sevgisi ve vatana hasretin anlatıldığı eserlerde zikredilmektedir. Peygamberlerin hayatlarından aktarılan kıssalar ve sahabe efendilerimizin rivayetlerinden nakledilen sözler ve bazı sosyal ve siyasi kaygılar nedeniyle kaldırılan “vatan!” sloganı neticesinde, vatan sevgisine olan yönelim bu şekilde büyümektedir.

Vatan kavramının bu günkü İslam dünyasındaki, siyasi ve sosyolojik içeriği kazanması ise, Batı kaynaklı ulus-devlet fikrinin etkisiyle 19. yüzyılın başlarından itibaren ortaya çıkmaktadır. “Osmanlı ülkesinin parçalanıp Müslüman topraklarının saldırılara ve işgallere uğramaya başladığı bu dönemde vatan, vatanseverlik, vatan savunması gibi kavramlar İslam toplumlarının siyaset, eğitim, edebiyat, askerlik, ekonomi, ahlak, din gibi alanlara dair literatüründe geniş yer tutmuştur.”³⁴⁹ Hatta ilk başlarda “vatan sevgisi imandandır” rivayeti mevzu olarak kabul edilmişse de, Müslüman toplumlarda vatandaşlık duygusu ve milliyetçilik ideolojisinin güçlendirilmesi için kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca müfredatlarda gidilen değişikliklerde ve eğitim reformu adı altında yapılan çalışmalarda, ders içeriklerine ma’lumat-ı vataniyye/vatandaşlık bilgisi gibi çeşitli dersler eklemektedirler.

³⁴⁸ Mustafa Çağrı, “Vatan”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, (İstanbul: TDV Yayınları, 2012), 42: 563-564.

³⁴⁹ Mustafa Çağrı, “Vatan”, *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 42: 563-564.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Buna binaen 1921 yılında kurulan Türkiye Cumhuriyeti ve onu izleyen Tanzimat'ın ilanı ile eğitimde yapılan reformlarda, bir artış görülmektedir. Atatürk'ün ilkeleri temel alınan ders içeriklerinde, çarpık bir din anlayışı yapılandırılmaya çalışılırken, din aleyhinde bir hava oluşturulduğu dikkat çekmektedir. Örneğin, 1938 yılı İlk Okul 5. sınıf Tarih ders kitabında, şu bilgilere yer verilmektedir:

“İslamı yayan Muhammed işte bu Mekke şehrinde altıncı doğum yüzyılına sonlarına doğru dünyaya geldi. Çok küçük iken öksüz kalan Muhammed büyük babası ve amcası tarafından büyütüldü. Kureyşilerin birçoğu gibi o da ilkönce alışverişle uğraştı. Sonradan zevce olarak aldığı Hatice adında zengin bir kadın hesabına alışveriş için seyahatler yaptı. Bu suretle Muhammed, Musa dini Hristiyanlık hakkında bilgi sahibi oldu. Muhammed çok anlayışlı bir insandı. Arap kabilelerinin putlara tapmalarını, dağınık olarak yaşamalarını, geri ahlak ve adetlerini hiç hoş görmüyordu. Yıllarca vaktini düşünmekte geçirdi. En sonra bu (bir) tanrıya inanmak gerek olduğunu yaymağa başladı. Fakat ilk zamanlarda kendisine pek az kimse inandı. Bundan sonra Muhammed savaşılar dinin yaymağa çalıştı. Birkaç savaştan sonra Mekke'yi ele geçirdi. Arap kabilelerinin çoğu inanarak veya korkarak kendisine boyun eğdiler. Öldüğü zaman İslam bütünü Arabistan'da yayılmış gibi idi. Muhammed'in tanıttığı yasaların toplu olduğu kitaba Kur'an denir. Muhammed yerine kimin geçeceğini söylemeden ölmüştür. Kendisine ilk inananlardan Ebubekir, Muhammed'in yerine Halife seçildi. Halife ilk zamanlar da hem hükümet, hem din işlerine baş idi. Ordunun da başkomutanı idi. Fakat Halife Osman ve Ali zamanlarında Arapların eski kabile kavgaları tazelenildi. Siyasal kavgalar din kavgalarının haline geldi. En sonra Kureyşlilerin Emevi ailesinden Muaviye halifeliği ele geçirebildi.”³⁵⁰

Bu şekilde dini ve ahlaki amaç güdülen kitap içeriklerinin yanında, sosyal ve siyasi gayelerle hazırlanmış konu başlıkları da, aynı dönem müfredatında görülmektedir. Yine Cumhuriyet döneminde hazırlanan “Cumhuriyet Çocuğunun Din Dersleri” kitabında, 3. Sınıflar bölümünün “iman” başlıklı kısmında şu ifadeler yer almaktadır:

“Allah'a Peygamber'e inanmaya 'iman' deriz. İman sahibi olanların güzel huylu ve milletine, vatanına, bütün insanlara hayırlı olmaları, Peygamber'in söylediği şeyleri yapmaları lazımdır. Çünkü İslam dinî, millet, vatan sevgisi ve ahlâk güzelliği üzerine kurulmuştur. Peygamberimize bir gün “Din nedir?” diye üç kere sormuşlar da, Peygamber, üç soruya da “Ahlak güzelliğidir” demiştir. Bizim bir de milli imanımız vardır. İşte bu milli iman bizi yaşatacak, ilerletecek imandır. Bu gün Türkiye Cumhuriyeti'ne tabi olanların hepsini bu iman birleştiriyor. Biz bu milli imanı büyük Cumhurreisimiz Gazi Mustafa Kemal Hazretleri'nin ve onun vatansever arkadaşlarının gayretiyle, Cumhuriyet sayesinde kazandık. Şimdi hepimiz neşe içerisindeyiz. Kalbimiz kuvvetli. Bize bu imanı veren Cumhuriyete dört el ile sarılacağız, onu yaşatacağız, biz Cumhuriyet çocuklarının en büyük milli vazifesi budur. Yaşasın Cumhuriyet ve Gazi Cumhurreisimiz!”³⁵¹

İşte bu perspektifle, din derslerinin temel felsefesi oluşturulmaktadır. Burada “Bizim bir de milli imanımız vardır.” cümlesi, çalışmamızın başında bahsettiğimiz, fitri ve şer'i sevgiyle doğrudan

³⁵⁰ Faik Reşit Unat, *Tarih 5*, (İstanbul: Kanaat Yayınları, 1938), 26-27.

³⁵¹ Abdülbaki Gölpinarlı, *Cumhuriyet Çocuğunun Din Dersleri*, (İstanbul: Kaynak Yayınları, 2012), 84.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

ilintilidir. Bu ifadeyle, vatan sevgisinin ve milliyetçilik hissiyatlarının, iman ile ilişkisi kurulmaktadır. Asıl hedef, dini öğretmek midir, yoksa başka amaçları yerine getirmek midir bu tartışmaya açık bir konudur. Ancak gayet açık bir husus vardır ki, din üzerinden bir ideoloji oluşturmaya çabalanmaktadır. Bu çabaya matuf olarak, kitaplarda kullanılan hadis-i şerifler de bu amaca hizmet etmek adına seçilmektedir. Ayrıca iddia edilen unsurları desteklemek amacıyla, zayıf ya da mevzu olup olmadığı araştırılmadan, hadisler kitaplara derc edilmektedir.

“Vatan sevgisi imandandır” da, mevzu olduğu halde kitaplara eklenen rivayetlerdendir. Rivayet ilk kez, 1926 yılında okutulmaya başlanan “Köy Çocuklarına Din Dersleri 3” isimli kitapta, “vatan sevgisi” başlığıyla okutulmaya başlanmaktadır. Bu rivayetin Arapça okunuşu kitapta, “Hubbu’l-Vatan Mine’l-İman” şeklinde yer almaktadır.³⁵² Bu kitapta üç tarafı düşmanla çevrili vatanda yaşadığı ve bir mücadele verdiği telkin edilen nesillerin, vatanını önemsemesinin, vatanını savunmasının ne denli önemli bir görev olduğunu benimsemesi açısından, bu mevzu rivayete yer verilmektedir. Oysaki kelimenin asıl manası ve bu rivayetin etkilenildiği Azerbaycan atasözündeki vatan algısı, “üzerinde yaşanılan yer” şeklinde olup, bu rivayetten kastedilen vatan algısından çok farklıdır. “Bu rivayetin tarihsel süreç içerisinde 1949, 1967 ilkökul ile 1993 lise ders kitaplarında da yer alması, “vatan” konusunun bütün dönemlerde vurgulandığını göstermektedir.”³⁵³ Böylece, “vatan sevgisi imandandır” uydurma rivayetinin, genelde İslam dünyasında, özelde de Türkiye’de nasıl neşet ettiğini ifade etmiş olduk.

Rivayetin doğuşunda ya da isti’malindeki psikolojik etkenlere gelince, insanların yaşadıkları yerlerde bağlılık, sorumluluk, güvenlik duygusu hissetmeleri, hayatlarına anlam katan temel değerlerin başında gelmektedir. Ünlü Vatan Şairi Namık Kemal bunu şöyle anlatmaktadır: “Bebekler beşiğini, çocuklar eğlendiği yeri, gençler geçim yerlerini, yaşlılar dinlenme köşelerini, evlat anasını, baba ailesini ne türlü duygularla severse insan da vatanını o türlü duygularla sever.”³⁵⁴ Bizim algıladığımız anlamdaki vatan, insan için daima kıymetlidir çünkü ALLAH’ın ona bahsettiği yaşam, bulunduğu yerin havasını solumakla başlamaktadır. Haklarının ve sorumluluklarının farkına vatanında varan insan, bu düzen ve refaha daimi bir ilgiyle bağlanmaktadır. Gurbette olan her birey, kalbinde vatanına karşı bir özlem taşımaktadır. Çünkü onu dünyaya getiren atalarının sessiz mezarları ve geleceği niteliğindeki evlatları, orada, vatanındadır. Aynı toprağı paylaşan bireyler, yani vatandaşların arasında bir dil ortaklığı, çıkar birliği ve birbirlerine alışmaları sonucu, kardeşlik ve gönül yakınlığı doğmaktadır.

Vatanseverlik ise, bu günden düne uzanan duygunun kristalize olmuş halidir. Ancak vatanseverlik, birçoğunun zannettiği gibi, kendi vatanını ve milletini diğerlerine üstün olarak görmek değildir. Aksine, diğerlerine göre aşağı görmemek duygusudur. Gelişme, yükselme ve ilerleme adına, fedakarlık ve vefa göstermeyi gerektiren bir şuur sahibi olmaktır.

³⁵² İbrahim Hilmi, *Köy Çocuklarına Din Dersleri 3*, (İstanbul: Hilmi Kitaphanesi, 1993), 47.

³⁵³ Hikmetullah Ertaş, *Siyasetin Ders İçerikli(Hadisler) Üzerindeki İzdüşümleri(Cumhuriyet Dönemi Din Dersleri Örneği)*, *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2017, 2: 193.

³⁵⁴ Turkeyurdu.com, “Vatan Hedef Tahtasında”, Özcan Yeniçeri, *Türk Yurdu Dergisi*, 236(207), erişim: 18.12.2019.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Bir gerçek vardır ki tarih, ulusların vatan sevgisi şuurunu kaybetmelerinin ardından, egemenliklerini, varlıklarını ve bağımsızlıklarını kaybeden milletlerle doludur. Bu yüzden vatan ve milliyet şuurunu zayıflatmaya yönelik saldırılar, doğrudan milletlerin bağımsızlık iradelerini kırmaya yöneliktir. Ancak, vatan sevgisini nesillere işlemek ve zihniyetlerine kazımak adına, uydurma hadislerin müfredat kitaplarında yer alması, kanaatimizce bir yeri onarıırken, diğer bir yeri yıkmaya benzemektedir. Çünkü yukarıda bahsettiğimiz, vatani solumakla başlayan bu sevgi, din alet edilerek ve fitri sevgi ile şer'i sevgi tek bir bütün gibi algı yaratılarak, nesillerin düşünce yapılarına yerleştirilemez. Söz konusu rivayetin kastedildiği mana, şer'i sevgi beslemeyen birine, vatanını sevmiş olmasından ötürü iman isnat etmektir. Rivayeti kritize ettiğimiz bölümde ifade ettiğimiz gibi, vatan sevgisi, can, mal ve diğer dünyevi varlıklara olan sevgi gibidir. Bu sevgiyi imanla bağdaştırmak, vatan sevgisini imanın gerektirdiklerinden saymakla eş değer bulunmaktadır.

Sonuç

Bu çalışmamızda öncelikle va-ta-ne/و-طن-ن kökünü ve bu kökten türeyen fiilleri ve isimleri semantik olarak inceledik. Ardından bizi bu çalışmayı yapmaya yönlendiren “vatan sevgisi imandandır” uydurma rivayetini ele aldık ve alimlerin bu uydurma hadisin manasının doğruluğu ve yanlışlığı konusundaki görüşlerini dile getirdik. En son ise, söz konusu rivayetin doğuşundaki toplumsal ve psikolojik etkenleri ifade etmeye çalıştık. Buna göre vatan, menzil, insanın ikamet ettiği yer, insanın içinde doğduğu ya da doğmadı fark etmeksizin yaşadığı yer anlamlarına gelmektedir. “Vatan sevgisi imandandır” rivayetine gelince, Hz. Peygamber’e ait bir ifade olmadığı, ancak ona isnat edilerek uydurulduğu anlaşılmaktadır. Bu rivayetin mevzu olduğu konusunda bir ihtilaf bulunmamaktadır. Ancak manasının doğru olup olmadığı konusunda alimlerimiz, farklı fikirlere sahiptirler. Bu hususta kritik çerçevesinde düşünecek olursak, manasının doğru olduğuna kanaat getirebilmemiz için bu sözü kullanan bir kişinin “vatan” dan ne anladığını bilmemiz gerekmektedir. Çünkü “vatan” mefhumunun, bu gün ki anlayış gibi siyasi ve sosyolojik içerik kazanması, Batı menşelidir. İslam dinindeki asıl vatan, Müslüman kimliği taşıyan herkesin barındırdığı akidelerdir. Vatan sevgisinin imandan olduğu inancı noktası ise, kabul edilebilir görülmemektedir. Nitekim vatan sevgisi fitri sevgilerden birisidir. Buna göre de, fitri bir sevginin, şer'i sevgi ve imandan varsayılması mümkün görünmemektedir. Osmanlı devletinin yıkılması, Cumhuriyetin kurulması ve Tanzimat'ın ilanından sonra, söz konusu rivayetin toplumsal ve siyasi hedeflerle, halka mal edildiğini görmekteyiz. Yeniden ayağa kalkma içgüdü ve milliyetçilik duygularının da pekiştirilmesinde, yine aynı rivayetin öne sürüldüğüne şahit olmaktayız.

Son olarak şunu da eklemeliyiz ki, hepimiz vatanımızı sevmekteyiz. Çünkü hepimiz insanız ve bu hususta şer'i açıdan bir mahsur bulunmamaktadır. En güzel örneğimiz Peygamber Efendimiz s.a.v. ve sahabe efendilerimiz de, vatanlarını sevmekteydiler. Lakin bu sevginin iman yahut küfür ile bir alakası bulunmamaktadır. Yukarıda da zikrettiğimiz üzere, bu fitri sevgi insanın ruhuna, ALLAH tarafından yerleştirilmiştir. İnsanın bu duyguların önüne geçebilmesi mümkün görülmemektedir. Buradan da, söz konusu fitri muhabbetin imanla bir ilişkisi bulunmadığı ortaya çıkmaktadır.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Mümin bir birey için ise, ALLAH için sevdiği, bu niyetle muhabbet beslediği her şey elbette ki onun imanının göstergelerinden birisidir. Ancak Mümin kişi, vatanını İ'la-yi Kelimetullah için seviyorsa, bu sevgi onun imanından olabilir. Bunun aksine başka amaç ve çıkarlar için vatani sevmenin, iman alametlerinden biri olması mümkün görülmemektedir.

Kaynakça

Accac, Ebu'ş-Şa'sa Abdullah b. Ru'be. *Divanu'l-Accac*. thk. Abdulhafız Es-Sutayi. Dimeşk: Mektebetu Doktor Mervan el-Atıyye, 1971.

Acluni, İsmail b. Muhammed. *Keşfü'l-hafa ve Muzilü'l-ilbas Amme'stehera Mine'l-ehadis ala Elsineti'n-nas*. Beyrut: Darü'l İhya-i Türesi'l-Arabi, ts.

Ağaoğlu, Reşat Ahmet. *Kütüb-i Tis'a Dışındaki Kaynaklarda Yer Alan Hadisler ve Hadis Diye Bilinen Meşhur Sözlerle Bazı Azerbaycan Atasözlerinin Etkileşimi*. *Ağrı İslami İlimler Dergisi*, 2018.

Arıklı, N. T. Tunçdoğan, B. Vardar. *Semantik Akımları*. İstanbul: Yeni İnsan Yayını, 1969.

Bali, Rıfat N. *Cumhuriyet Yıllarında Türkiye Yahudileri-Bir Türkleştirme Serüveni*. İstanbul: İletişim Yayınları, 2015.

Cevheri, İsmail b. Hammad. *es-Sıhah Tacu'l-Lugati ve Sıhahu'l-Arabiyye*, thk. Ahmed Abdu'l-Gaffur Attar, Beyrut: Daru'l-Melayin, 1984.

Çağrı, Mustafa. "Vatan". *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. İstanbul: TDV Yayınları, 2012.

Derviş, Ebu Abdillan Muhammed. *Esne'l-Metalib fi Ehadise Muhtelifeti'l-Meratib*. Beyrut: Darü'l-Kitabi'l-Arabi, 1983.

Elbani, Muhammed Nasuriddin. *Silsiletü'l-Ehadis'd-Daife Ve'l-Mevdüa ve Eseruha Fi'l-Ümmeti*. Riyad: Mektebetü'l-Mearif, 1992.

Enis, İbrahim, Abulhalim Muntasır v.dğr. *el-Mu'cemu'l-Vasıt*. Mektebetü'l-Şuruku'd-Devliyye: 2004.

Ertaş, Hikmetullah. *Siyasetin Ders İçerikli(Hadisler) Üzerindeki İzdüşümleri(Cumhuriyet Dönemi Din Dersleri Örneği)*. *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2017.

Ferahidi, Halil b. Ahmed. *Kitabu'l-Ayn*. thk. Abdulhamid Hindavi. Beyrut: Daru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 2003.

Firuzabadi, Ebu't-Tahir Mecduddin Muhammed b. Ya'kub b. Muhammed. *el-Kamusu'l-Muhit*. thk. Muhammed Naim. Beyrut: Müessesetu'r-Risale, 2005.

Gölpınarlı, Abdülbaki. *Cumhuriyet Çocuğunun Din Dersleri*. İstanbul: Kaynak Yayınları, 2012.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

- Guiraud, Pierre. *Anlambilim*. çev. Berke Vardar. İstanbul: Gelişim Yayınları, 1975.
- Hanbeli, İbn Receb. *Camiu'l-Ulum ve'l-Hikem*. İstanbul: Polen Yayınları, 2016.
- Hengirmen, Mehmet. *Dilbilgisi ve Dilbilim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Engin Yayınevi, 1999.
- Heysemi, "Mecmau'z-Zevaid".283 Heysemi'nin, *Mecmau'z-Zevaid* adlı eserinin 3. Cildinin 283. Babı.
- Hilmi, İbrahim. *Köy Çocuklarına Din Dersleri 3*. İstanbul: Hilmi Kitaphanesi, 1993.
- İbn-i Manzur, Cemaluddin Muhammed b. Mukrim. *Lisanu'l-Arab*. Beyrut: Daru's-Sadr, 2011.
- Mes'ud, Cübran. *er-Raid*. Beyrut: Daru'l-İlmi Li'l-Melayin, 1992.
- Muhammed, Nureddin Ebu'l-Hasan Ali b. Sultan. *Mirkatu'l-Mefatih Şerh-u Mişkati'l-Mesabih*. Beyrut: Dau'l-Fikr, 2002.
- Ömer, Ahmed Muhtar. *Mu'cemu'l-Lugati'l-Arabiyyeti'l-Muasıra*, Kahire: Alemu'l-Kutub, 2008.
- Sağani, Ebü'l-Fezail Hasen b. Muhammed b. Hasen. *Mevzuat*. b.y.: y.y., 1980.
- Sancaklı, Saffet, *Günümüzde Zayıf ve Mevzû Hadislerin Sahih Hadislerle Karıştırılma Problemi*. Diyanet İşleri Başkanlığı Dini Yayınlar Dairesi Başkanlığı, İlmi Dergi, 2001.
- Suyuti, Celaleddin. *el-Leali'l-Masnua fi'l-Ehadisi'l-Mevzua*. Beyrut: Daru'l-Ma'rife, 1975.
- Unat, Faik Reşit. *Tarih 5*. İstanbul: Kanaat Yayınları, 1938.
- Yesui, Luvis Ma'luf. *el-Müncid fi'l-Lugati ve'l-Edebi ve'l-'Ulum*. Beyrut: Matbu'ati'l-Katalokiyye, 1997.
- Zebidi, Muhammed Mustafa el- Huseyni. *Tacu'l-Arus min Cevahiri'l-Kamus*. Kuveyt: Matba'atu Hukumeti Kuveyt, 1975.
- Zemahşeri, Muhammed b. Ömer b. Ahmed Ebu'l-Kasım Carullah. *Esasü'l-Belaga*. thk. Muhammed Basil Uyunu's-Sud. Beyrut: Daru'l-Kutubi'l-İlmiyye, 1998.

Online Kaynaklar

Adab.com. "Şi'ru Küseyyir". erişim: 15.12.2019.
<http://www.adab.com/modules.php?name=Sh3er&doWhat=shqas&qid=20665&r=&rc=6>.

alukah.net, Emin Sa'davi. "hel hubbu'l-vatani minel iman". erişim: 18.12.2019.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Turkyurdu.com. “Vatan Hedef Tahtasında”, Özcan Yeniçeri. *Türk Yurdu Dergisi*. 236(207).
erişim: 18.12.2019.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

SAĞLIK İŞLETMELERİNDE ALTI SİGMA YAKLAŞIMI: SİSTEMATİK BİR DERLEME

Samira Etesaminia

**Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sağlık Yönetimi Bölümü Doktora
Öğrencisi**

Arş. Gör. Merve Akbaş

Bezmialem Vakıf Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sağlık Yönetimi Bölümü

Öz

Altı Sigma kavramı, daha akıllıca çalışmak için bir felsefe, bir işletme stratejisidir. Müşteri gereksinimlerinin yakından anlaşılması, gerçeklerin, verilerin ve istatistiksel analizlerin disiplinli bir şekilde kullanılmasını sağlar. İş süreçlerinin yeniden keşfedilmesi ve iyileştirilmesi konusunda önemlidir. Bu bilgiler doğrultusunda çalışmanın amacı, altı sigma yaklaşımını ve tanımını, gelişim sürecini anlatmak, sigma seviyelerini ve ilkelerini belirlemek, modelini açıklamak ve Türkiye’de sağlık sektöründe yapılan araştırmaları sistematik olarak incelemektir.

Çalışma kapsamında 2000 – 2019 yılları arasında Türkiye’de altı sigma ile ilgili yapılmış olan 600 çalışma incelenmiştir. Çalışmalar içerisinden, sağlık sektörü dışında yapılan araştırmalar, ölçek geliştirme çalışmaları ve derlemeler kapsam dışı bırakılmıştır. “Altı Sigma” “Sağlık Sektörü” “Altı Sigma ve Hastane” anahtar kelimeleri kullanılarak; Google Akademik arama motoru ve Yök tez veri tabanında tarama yapılmıştır. Araştırma dahil edilme kriterlerine uygun olarak 6 makale, 2 doktora tezi, 4 yüksek lisans tezi olmak üzere toplam 10 yayın çalışma kapsamına alınmış ve sağlık sektörü açısından sonuçları değerlendirilmiştir. Çalışma, sistematik hataların ve yanlılığın önlenmesi ve böylece daha güvenilir sonuçlar elde etmek amacıyla, Becheikh vd. (2006) ve Karaçam (2013) tarafından kullanılan sistematik derleme aşamalarına uygun bir şekilde tasarlanmıştır.

Çalışmanın, sağlık çalışanları üzerindeki etkisinin değerlendirilmesi açısından konu ile ilgili ilk sistematik derleme olması önemini arttırmaktadır. Altı sigma kapsamında, hizmet kalitesini

iyileştirme ve hastanelerde rekabet üstünlüğü sağlama açısından referans kaynak olarak ele alınması umut edilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Altı Sigma, Hastane, Sağlık Sektörü, Sistemik Derleme.

SIX SIGMA APPROACH IN HEALTH CARE FACILITIES: A SYSTEMATIC REVIEW

Abstract

The Six Sigma concept is a philosophy, a business strategy for working smarter. A close understanding of customer needs enables disciplined use of facts, data and statistical analysis. It is important for rediscovering and improving business processes. The aim of the study Based on this information, six sigma approach and definition, to describe the development process, to determine sigma levels and principles, is to describe the models and research done in the health sector in Turkey has systematically examined.

In the study between 2000 - 2019, which made about 600 studies have examined six sigma in Turkey. Among the studies, researches, scale development studies and reviews outside the health sector are excluded. By using the keywords of “Six Sigma”, “Health Sector”, “Six Sigma and Hospital”; It was scanned by Google Scholar search engine and Yök thesis database. In accordance with the research inclusion criteria, a total of 10 publications, 6 articles, 2 doctoral theses, 4 master's theses, were included in the study and their results were evaluated for the health sector. The study aims to prevent systematic errors and bias and thus obtain more reliable results. Becheikh et al. (2006) and Karaçam (2013) are designed in accordance with the systematic compilation stages.

In terms of evaluating the impact of the study on health workers, it is the first systematic review on the subject that increases the importance. Within the scope of six sigma, it is hoped that it will be considered as a reference source in terms of improving service quality and providing competitive advantage in hospitals.

Keywords: Six Sigma, Hospital, Health Sector, Systematic Review.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Giriş

Altı sigma yaklaşımı yeni bir yöntem olmasına rağmen günümüzde dünyada pek çok şirket bu yaklaşımı kullanmaktadır. Altı sigma yaklaşımını kullanan dünya örnekleri incelendiğinde, özellikle Amerika Birleşik Devletleri'nin sağlık kurumlarının bu yaklaşımı kullandığı ve önemli başarılar elde ettiği bilinmektedir. Tıptaki gelişmeler, sağlık teknolojisindeki ilerlemeler, hasta beklentilerinin artması, sağlık hizmetlerine erişimin kolaylaşması, dünya nüfusunun yaşlanması, kronik hastalıkların artması, insan ömrünün uzaması gibi nedenlerden dolayı dünyada sağlık harcamaları ve maliyetleri artmaya başlamıştır. Bu durum gerek devletler gerek sağlık kurumları için önemli bir sorun haline gelmiştir. Sağlık hizmetlerinin ertelenemez olması, ikamesi olmaması ve kamusal yönünün olması bu hizmetleri ertelenemez hale getirmiştir (Deniz, 2015:1).

Bu çalışmanın amacı, altı sigma yaklaşımını ve tanımını açıklamak, sigma seviyelerini ve ilkelerini belirlemek, modelini açıklamak ve bu bağlamda Türkiye'de sağlık sektöründe yapılan araştırmaları sistematik olarak incelemek ve önerilerde bulunmaktır.

1. Kavramsal Çerçeve

1.1. Altı Sigma Yaklaşımının Tanımı

Sigma, Yunan alfabesinin bir harfi olarak kullanılmaktadır. büyük harf olarak Σ sembolüyle ve küçük harf olarak ise σ sembolü ile gösterilmektedir (Işığışık, 2011:3). Ayrıca, herhangi bir süreçte olan değişikliği veya veri dizisinde ortaya çıkan değişkenlik (varyasyon) miktarını da göstermektedir. Altı sigma teriminin ortaya çıkmasındaki anlamsal temel, değişkenlik ile (varyasyonla) ilgili terminolojidir (George ve diğ., 2010:28).

Literatürde, altı sigma yaklaşımı ile ilgili pek çok tanım bulunmaktadır. Aşağıda bu tanımlardan birkaçı verilmektedir:

- Altı sigma yeni bir teknik sayılmaz, ancak kurumlarda yıllarca kalite odaklı uygulamaların yapılmasına rağmen hala maliyetlerin azaltılamaması, işletmeleri maliyet artışlarının nedenlerini araştırmaya itmiştir. (SPAC, 2003).
- Altı sigma yaklaşımının amacı, işletmelerde maliyetleri düşürmek, verimliliği arttırmak ve müşteri memnuniyetini sağlamaktır. Buna ek olarak, kayıpların, uygunsuzlukların ve fırsatların olduğu her alanda uygulanabilmektedir (Satı ve Gülay, 2012:144).
- Teknik açıdan, bir milyon olasılıktaki hata sayısını 3,4 olarak hedefleyen ve süreç ortalamasından sapmayı göstermek amacıyla kullanılan bir ifadedir (Banuelas ve ark, 2005: 553).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

- Galganski ve Thompson altı sigmayı, süreçlerdeki sorunları çözen ve işletmede sürekli performans gelişimini sağlayan bir iş felsefesi olarak tanımlamışlardır (Galganski ve Thompson, 2008:134).
- Bir organizasyonun süreç ve ürünlerini, müşteri ihtiyaç ve beklentilerini iyileştirmek ve verimliliğini sürekli kılmak için, sistematik ve bilimsel yaklaşımları, verileri ve istatistiksel araçları kullanan, kaliteye ve verimliliğe projeler ile odaklanan döngüsel bir yaklaşımdır (Işığışık, 2011:6).
- Alanında mükemmel olmak, değişkenliği azaltarak müşteri memnuniyetini arttırmak ve müşterilere hatasız ürün ve hizmet sunmak amacıyla müşteri beklentilerinin üstünde bir kaliteye varmayı hedefleyen bir yaklaşım olarak ifade edilmiştir (Bircan ve Köse, 2012:110).
- Sevinç altı sigmayı, işletmedeki kusurların azaltılmasında, ürün ve süreçlerin geliştirilmesinde kullanılan proje bazlı bir yönetim yaklaşımı olup ve aynı zamanda müşteri ihtiyaçlarının anlaşılmasına, verimliliğin ve finansal performansın geliştirilmesine de odaklanan bir strateji olarak tanımlamıştır (Sevinç, 2013:3).
- Deniz'e göre altı sigma, ürünlerde ya da süreçte iyileştirmeler sağlayan, ihtiyaç duyulduğunda yeniden tasarımı yapan ve milyonda 3,4 hatayı öngören, bir yöntem, bir yaklaşım, bir felsefe, bir teknik veya bir stratejidir (Deniz, 2015:3).

Tanımlar incelendiğinde, altı sigma yaklaşımının ne olmadığını anlamak mümkündür. Altı sigma yaklaşımı kesinlikle ISO 9000 veya ISO 14000 gibi kalite sertifikasyona sahip olan bir sistem değildir. Hiçbir işletme altı sigma sertifikasına sahip olduğu iddiasında bulunamaz ve günümüzde altı sigma sertifikası veren herhangi bir kurum mevcut değildir (Goh, 2011:221).

1.2. Altı Sigma Yaklaşımının Tarihçesi

1980'li yılların ortalamasında Motorola'nın yöneticisi Bob Galvin ve Motorola'da kalite uzmanı Bill Smith, Motorola şirketinde altı sigma yaklaşımını geliştirmiştir. Böylece Bill Smith altı sigmanın kurucusu olarak bilinir (Coşkun, 2009: 72-73). Yaklaşım 1980'li yıllarda Motorola şirketi tarafından geliştirilse de, yaklaşık yüz yıllık bir geçmişe dayanmaktadır. yaklaşımın gelişim aşamasını aşağıdaki gibi özetleyebiliriz (SPAC, 2003: 15-16);

- Frederick W.Taylor'un 1900-1920'li yıllar arasındaki bilimsel yönetim yaklaşımı ve istatistik teorilerinin öncülüğü,



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

- Henry Ford'un seri üretim hatalarının çeşitli bölümlere ayrıştırmasını sağlamak ve ilk kez tam zamanında üretim ve yalın üretim uygulamalarından yararlanılması,
- 1920-1924 yılları arasında Walter Shewhart ve Joseph M. Juran'ın yaptığı kalite araştırmaları neticesinde üretim süreçlerindeki kaliteyi değerlendirmek için kontrol grafiklerinin ve modern istatistiksel süreç kontrol yöntemlerinin geliştirilmesi,
- W. Edwards Deming Joseph M. Juran ve Armand Feigenbaum'un, 1950'li yıllarda (Japon kalitesinin en karışık yaşadığı yıllar) Japonlara danışmanlık desteği vererek Japon kalite devriminin yapılmasına büyük katkıda bulunmaları ve yaptıkları uygulamalar,
- 1970'li yıllarda Japonların üstün rekabet gücüne kavuştuğu kalite çalışmalarının önemli katkıları sağlaması.

Motorola 1981 yılında hazırladığı beş yıllık iyileştirme planıyla, süreçlerinde önemli iyileştirmeler sağlayabilmiştir. 1987 yılında Bob Galvin'in (Motorola yöneticisi) oluşturduğu plana göre şirketin kalite amaçları, 1989 yılına kadar on kat, 1991 yılına kadar yüz kat iyileştirmenin gerçekleştirilmesini sağlamış ve tekrar aynı plana göre 1992 yılında şirketin altı sigma yeterliliğine ulaşması hedeflenmiştir. Bu şirket 1987 yılında altı sigma yaklaşımını uygulamaya başlamış ve 1992 yılında yaklaşık 5,4 sigma yeterliliğine varmıştır. Ayrıca şirket on yıllık süre zarfında, satışlarında yıllık %17'lik, karında yıllık %17,20'lik ve hisse senedi değerinde yıllık %16,50'lik oranda artışlara ulaşmıştır (Gürsakar, 2005:22-23).

Motorola şirketinden sonra, General Electric şirketinde altı sigma uygulamaları, o dönemki CEO'su olan Jack Welch tarafından uygulanmıştır. Bu şirkette gerçekleştirilen altı sigma uygulamaları dünya çapında tanınmasını da sağlamıştır (Atmaca ve Girense, 2009:113).

1995 yılında altı sigma yaklaşımını kullanan bir diğer şirkette Allied Signal'dir. Bu şirket altı sigma uygulamaları üç yıl içinde pazar değeri yılda bileşik %27'lik bir oranda artışa neden olmuştur. Ayrıca yıllık 600 milyon Dolardan daha fazla tasarruf sağlamış ve yeni bir ürünün tasarımından tesciline kadar olan süreçteki 42 aylık süreyi 33 aya indirmiştir (Pande ve diğ, 2012:37).

Türkiye'de 1995 yılında altı sigma yaklaşımını ilk uygulayan firma, hisselerinin büyük oranı General Electric'e ait olan TEI (Turkish Engine Industry) tarafından uygulanmıştır. Arçelik altı sigmayı uygulayan Türk sermayeli ilk şirkettir (Bircan ve Köse, 2012:108). Türkiye'de altı sigmayı uygulayan bir başka şirket Borusan Holding'dir. Bu şirket altı sigma uygulamalarıyla iş

yapma biçimini ve kültürünü değiştirmiş ve bunun sayesinde önemli kazanımlar elde etmiştir (Dalgıç, 2011:64). Altı sigmayı uygulayan bir diğer kurumda 2002 yılında Eczacıbaşı kuruluşlarından Vitra'dır. Vitra, dokuz ayrı altı sigma projesi ile Bozüyük'teki fabrikasında bir yılda 1.474.430 Dolarlık bir iyileştirme elde etmiştir (SPAC, 2003:127-128).

1.3. Sigma Seviyesi

Altı sigmayı uygulayan kuruluşlar, süreçlerin verimliliğini "sigma seviyesi" olarak adlandırılan bir endeks ile takip edebilirler (SPAC, 2003:29). Altı sigma yaklaşımına göre sigma seviyei arttıkça, değişkenlik, fire miktarı ve hata miktarı düşmektedir; yani süreçlerde sapma yaratan sebepler tespit edilip zararsız hale getirildikçe sigma seviyesi artmaktadır (Satı ve Gülay, 2012:144), sigma seviyesinin yükselebilmesi için DPMO (Defects Per Million Opportunity) değerinin düşmesi gerekiyor (Işığışok, 2011:7). DPMO değeri, milyon olasılıkta (fırsatta) hata sayısını ifade ediyor (Genç, 2011:25). DPMO değerinden sigma seviyesi belirlenmelidir. DPMO değeri belli olduktan sonra sigma dönüşüm tablolarından yararlanarak sigma seviyesi bulunabilir (Işığışok, 2011:95). Tablo 1'de özet olarak sigma dönüşüm tablosu gelmektedir.

Tablo 1. Sigma Dönüşüm Tablosu

<i>Sigma Seviyesi</i>	<i>Milyon Olasılıkta Hata Sayısı (DPMO)</i>	<i>Verim/Başarı Oranı (%)</i>	<i>Hata Oranı (%)</i>
1	691.462	30,8538	69,1462
2	308.538	69,1462	30,8538
3	66.807	93,3193	6,6807
4	6.210	99,3790	0,6210
5	233	99,9767	0,0233
6	3,4	99,99966	0,00034

Kaynak: (Işığışok, 2011:8).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

1.4. Altı Sigma Yaklaşımının İlkeleri

Literatüre göre altı sigma yaklaşımının temelde altı ilkesi vardır. Bu ilkeler aşağıda verilmektedir (Pande ve ark, 2012: 45-47):

- Müşteri Odaklılık,
- Verilere ve Gerçeklere Dayalı Yönetim,
- Sürece Odaklanma, Yönetim ve İyileştirme,
- Proaktif Yönetim,
- Sınırsız İşbirliği,
- Mükemmelere yönelik, başarısızlığa karşı hoşgörü.

1.5. Altı Sigma Yaklaşımında Süreç İyileştirme Modeli: TÖAİK (DMAIC) Metodolojisi

Altı sigma uygulamaları kapsamında yürütülen süreç iyileştirme çalışmalarında, “TÖAİK metodolojisi” kullanılmaktadır. Tanımlama (Define), Ölçme (Measure), Analiz (Analyze), İyileştirme (Improve) ve Kontrol (Control) aşamalarının baş harflerinden oluşan “TÖAİK metodolojisi” veya bu aşamaların İngilizce karşılığının baş harflerinden oluşan “DMAIC metodolojisi” olarak tanımlanmaktadır (Işığışok, 2011, 35). TÖAİK veya DMAIC metodolojisinin aşamalarını takip eden çalışmalar aşağıda özetlenmektedir (Genç, 2011, 29):

Tanımlama (Define): Tanımlama aşamasında, proje tanımlama belgesi ve iş planı geliştirilmekte, müşteri beklentileri ve sürece dair problemler tanımlanmaktadır.

Ölçme (Measure): Bu aşamada, süreç ve çıktı performansında mevcut hatalar belirlenmekte ve problemlerin tespiti ölçülmektedir.

Analiz (Analyze): Bu aşamada, veriler analiz edilmekte ve süreçteki problemlerin ve hataların kök nedenlerini bulmak için araştırmalar yapılmaktadır.

İyileştirme (Improve): Bu aşamada, hataların ve değişkenlerin kök nedenlerini ortadan kaldırmak, azaltacak ve tekrarlanmasının önünü alacak kalıcı çözümler geliştirmek ve süreçte iyileştirmeler yapılmaktadır.

Kontrol (Control): Bu aşamada, hataların tekrar oluşmasını engellemek için ve yapılan iyileştirmeleri kontrol etmek için süreçte kontroller yapılmaktadır.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

1.6. Sağlık Sektöründe Altı Sigma Yaklaşımının Uygulaması

Altı sigma yaklaşımı ağırlıklı olarak imalat sektöründe kullanılsa da, son yıllarda hizmet sektöründe de kullanılmaya başlanmıştır. Günümüzde özellikle hizmet işletmelerinden bankalar, hastaneler, finansal şirketler ve havayolu şirketleri altı sigma yaklaşımını kullanmaya başlamışlardır (Antony ve Kumar, 2008, 24).

Son yıllarda yaşanan finansal sorunların ülke bütçeleri üzerinde yaptığı baskılar ülkelerin tasarrufa yönelmesini sağlamıştır. Bu yüzden sağlık harcamalarındaki artış dikkat çekici olmuştur; sağlık harcamaları tasarruf tedbirlerinin odak noktası olarak belirlenmiştir (Memiş, 2012:1). Bu durum, sağlık sektörünün faaliyetlerinin, etkin, verimli ve etkili olarak ilerlemesini zorlaştırmış, böylece personelden maksimum verim alınması, fırsatlardan yararlanabilmesi, kalitesizliğin azaltılması, tedavi maliyetlerinin azaltılması, israf oranının azaltılması, tekrarlayan işlerin azaltılması, tıbbi hataların engellenmesi ve sağlık bakım kalitesinin artırılması sağlanabilecektir. Bu noktada, altı sigma yaklaşımı, kullanılacak önemli kalite araçlarından birisidir (Deniz ve diğ, 2019:134).

Sağlık sektöründe altı sigma yaklaşımı aşağıdaki iyileştirmeleri yapmak için kullanılabilir (Taner ve diğ, 2007:330-331):

- Acil servislerde yoğunluğun önlenmesi,
- Klinik kodlama doğruluğunun artırılması,
- Hasta memnuniyetinin artırılması,
- Medikal raporların hazırlanmasındaki sürenin azaltılması,
- Teşhis alanlarında harcanan gereksiz zamanın azaltılması,
- Tıbbi hataların azaltılması,
- Hasta düşmelerinin azaltılması,
- İlaç hatalarının azaltılması,
- İlaç sipariş ve yönetimi hatalarının azaltılması,
- Personel maliyetlerinin azaltılması,
- Sağlık personelinin verimliliğinin artırılması,
- Laboratuvar sonuçlarının doğruluğunun artırılması,
- Faturalandırma işlemlerinin doğruluğunun artırılması,
- Klinikler arasında yatak kullanımının iyileştirilmesi,



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

- Tıbbi görüntüleme kapasitesinin artırılması,
- Yara enfeksiyonlarına bağlı olan sorunların azaltılması,
- Tıbbi görüntüleme kapasitesinin azaltılması,
- Tıbbi görüntüleme hatalarının azaltılması,
- Eczane siparişlerinde çevrim süresinin azaltılması,
- Hemşire ve sağlık teknisyenlerinin geliştirilmesi,
- Ameliyathane verimliliğinin artırılması,
- Gelir döngüsünün iyileştirilmesi,
- Cerrahi kapasitesinin artırılması,
- Yatış süresinin azaltılması,
- Stok seviyesinin azaltılması,
- Personelin örgütte kalmasının sağlanması.

2. Gereç ve Yöntem

Çalışma, daha güvenilir sonuçlar elde etmek amacıyla Becheikh vd. (2006) ve Karaçam (2013) tarafından kullanılan sistematik derleme aşamalarına uygun bir biçimde tasarlanmıştır. Bu doğrultuda planlama (1), derlemenin yürütülmesi (2) ve elde edilen bulguların yorumlanması (3) olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilmiştir.

2.1. Araştırma Soruları

Planlama aşaması doğrultusunda oluşturulan araştırma soruları aşağıdaki gibidir:

- 1) Alanda yapılan altı sigma çalışma türleri ve yıllara göre dağılımı nasıldır?
- 2) Alanda yapılan altı sigma çalışmaları hangi illerde ve mülkiyetine göre hangi hastane türleri arasında yoğunluk göstermektedir?
- 3) Alanda yapılan çalışmaların örneklem özellikleri ve ilgili değişkenleri nelerdir?

2.2. Araştırma Yöntemi

Sistematik derleme, klinik bir soru ya da bir probleme çözüm bulmak için o alanda yayınlanmış olan tüm çalışmaların kapsamlı şekilde taranması, çeşitli dahil etme ve dışlanma kriterleri kullanarak hangi çalışmaların derlemeye alınacağına belirlenmesi, elde edilen bulguların sentez edilmesi anlamına gelmektedir (Burns ve Grove, 2007).

Derlemenin yürütülmesi kapsamında aşağıda yer alan araştırma protokolü oluşturulmuştur:

Zaman, yer ve dil seçimi: Literatür taraması sonucuna dayanarak Türkiye’de altı sigma kavramının yazına girmesi ve ivme kazanması 2000 yılı sonrasında gelişim göstermiştir. Ancak araştırmada sağlık sektöründe yapılan çalışmaları incelendiğinden dolayı 2005 – 2020 yılları arasındaki ulusal çalışmaları kapsamaktadır. 2020 yılında konu ile ilgili makale ya da teze rastlanılmadığı için dahil edilmemiştir.

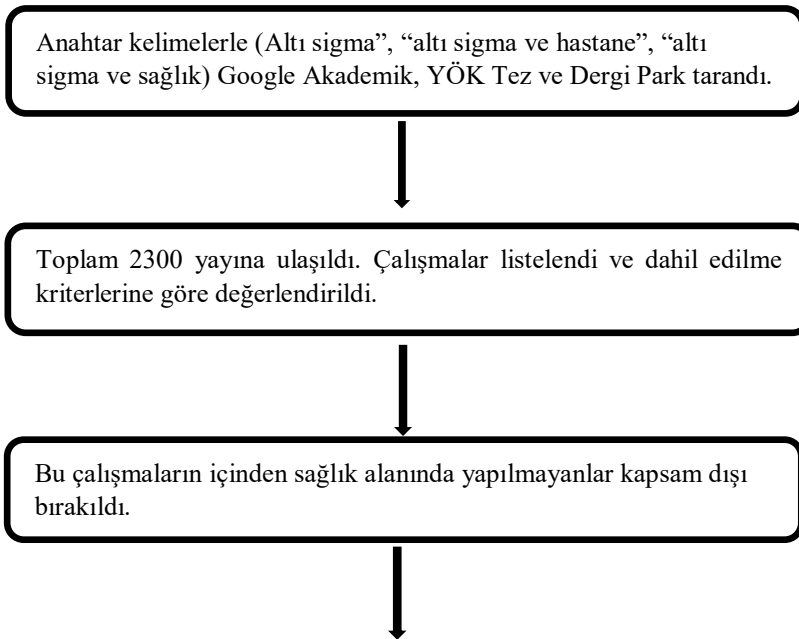
Kapsam, konu ve yayın türü seçimi: Çalışma kapsamına yalnızca sağlık sektörü, sağlık çalışanları dahil edilmiştir. Çalışmanın amacında da belirtildiği gibi, sağlık sektöründe altı sigma uygulamalarının araştırıldığı makale ve tezler çalışma kapsamına alınmıştır. Dolayısıyla sağlık sektörü dışındaki alanlarda yapılan çalışmalar ve ölçek geliştirme çalışmaları kapsam dışında tutulmuştur.

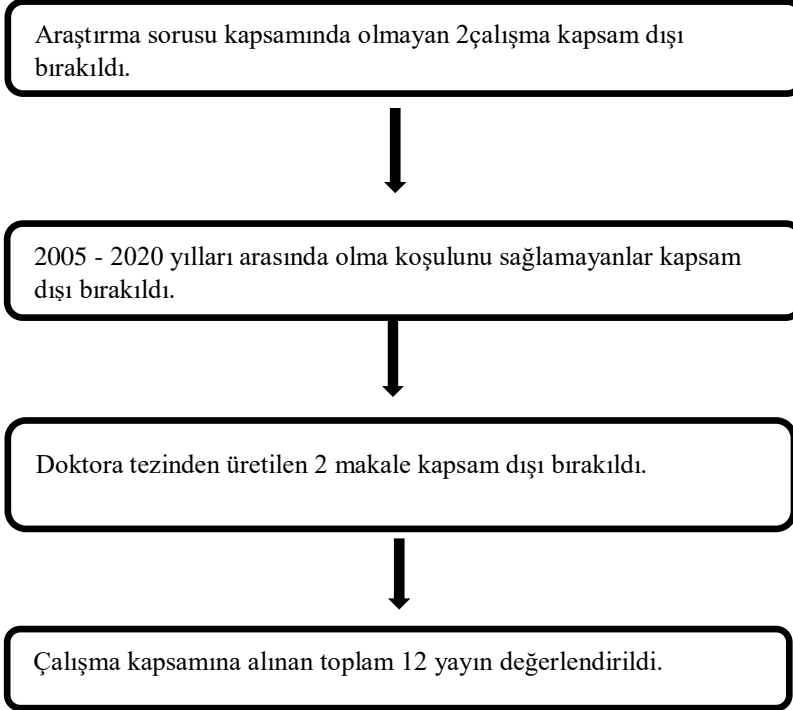
Anahtar sözcüklerin belirlenmesi:“Altı sigma”, “altı sigma ve hastane”, “altı sigma ve sağlık” anahtar sözcükleri kullanılarak tarama yapılmıştır.

Veritabanı seçimi: Araştırmada Google Akademik arama motoru, DergiPark ve Yök Tez veritabanları kullanılmış olup, Türkiye’de yapılan çalışmalar araştırmaya dahil edilmiştir.

Bulguların raporlanması (3) aşaması bulgular bölümünde detaylı açıklanacaktır.

Şekil 1. Tarama Akış Diyagramı





Şekil 1’de görüldüğü üzere, “Altı sigma”, “Altı sigma ve hastane”, “Altı sigma ve sağlık anahtar kelimeleri ile veri tabanları ve arama motorundan elde edilen ilk tarama sonucunda 2300 yayına ulaşılmıştır. Daha sonra “Sağlık çalışanlarında altı sigma” “Hizmet sektörü ve altı sigma ve “Laboratuvar ve altı sigma” şeklinde çaprazlamalar kapsamında çalışma başlıkları ve özetler gözden geçirilerek sağlık sektörü, sağlık çalışanları, hastalar ile ilgili olan araştırmalar çalışma kapsamına alınmıştır. Farklı disiplin türüne sahip çalışmalar, derleme makaleler, tezden üretilen makaleler ve örneklemini yurt dışında oluşturan çalışmalar araştırma kapsamına alınmamıştır. Bu doğrultuda 2 doktora tezi, 4 yüksek lisans tezi, 5 makale, 1 bildiri araştırma kapsamında incelenmiştir (n=12).

3. Bulgular

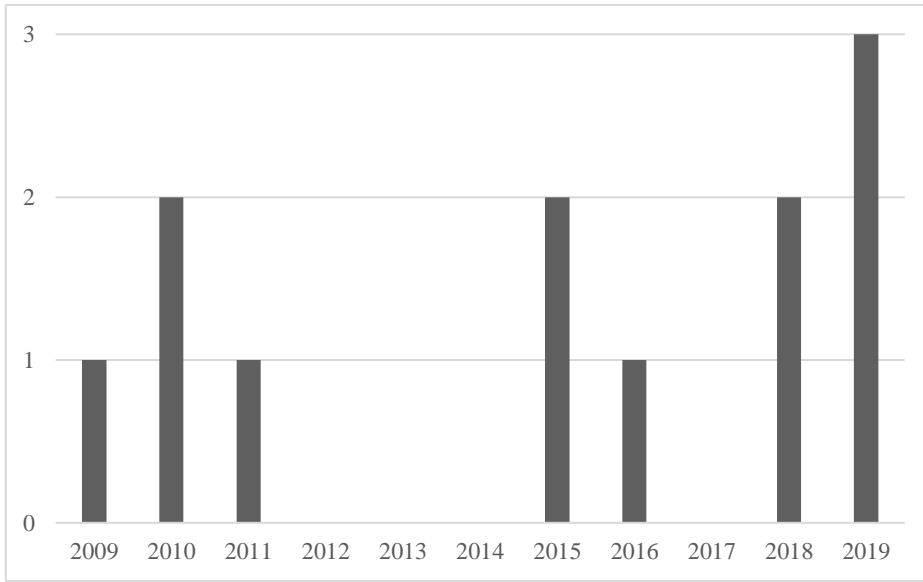
Bu çalışmanın kapsamında olan toplam 12 çalışmanın içeriğine bakılmıştır ve 6 ayrı bölümde değerlendirilmiştir;

1. Çalışmanın yayınlama yılları,
2. Yayın türü,
3. Araştırmanın yapıldığı yer

4. Mülkiyetine göre hastane dağılımı,
5. Örneklem büyüklüğü,
6. Altı sigma uygulama amacı

Çalışmaların yıllara göre dağılımı şekil 2’de açıklanmaktadır.

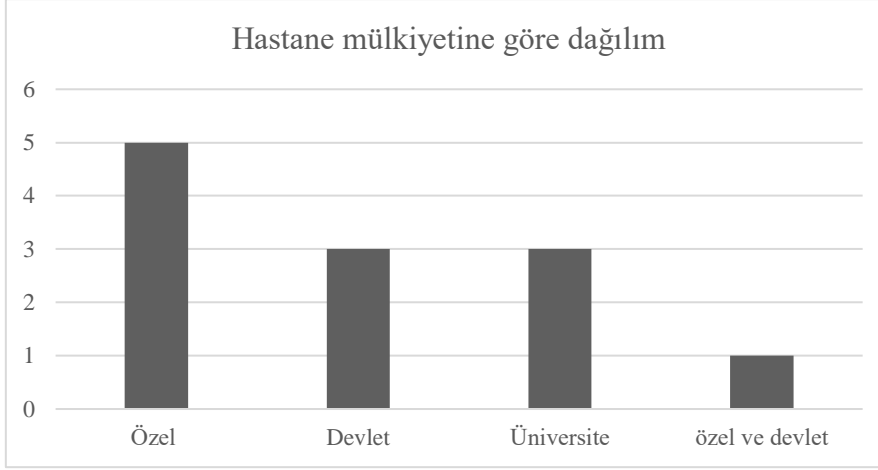
Şekil 2. Yıllara Göre Çalışmaların Dağılımı



Bulgulara göre; çalışma verilerin makalelerden ve tezlerden eşit oranda oluştuğu ve 2009 yılından önce çalışma kriterlerine uygun araştırma bulunmadığı görülmektedir. En fazla araştırma oranı son iki yıla aittir. 2010, 2015 ve 2018’de ikişer çalışma ve 2019’da 3 çalışma yapılmıştır.

Çalışmaların hastane mülkiyetine göre dağılımı Şekil 3’te gösterilmiştir.

Şekil 3. Hastane Mülkiyetine Göre Dağılım



Türkiye’de altı sigma çalışmaları sağlık sektöründe en çok özel hastanelerde uygulanmıştır. Özel hastanede 5 çalışma, Devlet hastanesinde 3 çalışma, Üniversite hastanesinde de 3 çalışma yapılmış; bir çalışma özel ve devlet hastanesini birlikte ele almıştır. Tablo 2’de çalışma kapsamındaki araştırmalara yönelik özellikler açıklanmaktadır.

Tablo 2. Çalışma Kapsamına Alınan Araştırmaların Özellikleri

Yazar	Yıl	Yayın türü	Yapılan il veya ilçe	Hastane mülkiyeti	Örneklem
Güneyli	2009	Y.L tezi (Kocaeli Üni)	Kocaeli	Özel Hastanede	Ameliyathane
Akyalçın	2010	Y.L tezi (Gazi Üni)	Diyarbakır	Devlet Hastanesi	Hastane genelinde
Öztop	2010	Y.L tezi (Dokuz Eylül Üni)	İzmir	Özel Hastanede	Hastalara yönelik (n:250)



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Dinçel	2011	Y.L tezi (Dokuz Eylül Üni)	İzmir	Özel Hastanede	Hastalara yönelik (n:400)
Deniz	2015	Doktora tezi (Haliç Üni)	İstanbul	Özel Hastanelerde	Yöneticilere yönelik
Ercan	2015	Makale	Kırıkkaleli	Devlet Hastanesi	Laboratuvarda
İren Emekli ve ark	2016	Makale	Kırşehir	Üniversite hastanesi	Laboratuvarda
İskenderoğlu ve ark	2018	Makale	Bursa	Özel Hastane	Hastane genelinde hastalara yönelik
Amirigargari	2018	Doktora tezi (OkanÜni)	İstanbul	4 özel 4 devlet hastanesi	Hastane çalışanlarına yönelik (n:399)
ErcanKaradağ ve ark	2019	Makale	Şanlıurfa	Üniversite hastanesi	Laboratuvarda
Dağlıoğlu ve ark	2019	Makale	Adana	Üniversite hastanesi	Laboratuvarda
Korkmaz	2019	Makale	Bursa	Devlet Hastanesi	Laboratuvarda

Bulgulara göre, Türkiye’de sağlık sektöründe altı sigmayı, yaklaşık %42 oranı ile en çok Laboratuvar da uygulanmıştır. Laboratuvar dışında hasta memnuniyetine yönelik, ameliyethane, hastane çalışanlarına yönelik, hastane yöneticilerine yönelik ve hastane genelinde uygulanmıştır.

Derlemeye dahil olan 12 çalışmadan 2’si doktora tezi, 4’ü yüksek lisans tezi, 5’i makale, 1’i bildiri olarak yayınlanmıştır.

Sağlıkta altı sigma yöntemi İzmir ve İstanbul ve Bursa’da daha yoğun çalışılmıştır.

Çalışmaların altı sigmayı kullanma amaçları detaylı olarak Tablo 3’te gösterilmektedir.

Tablo 3. Altı Sigma Kullanım Amacı

Çalışmalar	Kullanım Amaçları
Güneyli	Altı Sigma’nın TÖAİK (Tanımlama-Ölçme-Analiz-İyileştirme-Kontrol) olarak bilinen süreç iyileştirme modeli, başarı anahtarları incelenmesi ve Altı Sigma modeli kullanılarak sağlık sektöründe faaliyet gösteren bir işletmede uygulama yapılmıştır
Akyalçın	Türkiye’deki Altı Sigma Uygulamalarında örnek verilmiş ve bir devlet hastanesinde yapılan uygulamanın sonuçları değerlendirilmesi
Öztop	Sağlık sektöründe SERVQUAL metodunu kullanarak hasta memnuniyetini Altı Sigma mantığı kapsamında ölçmesi
Dinçel	Memnuniyetsiz hasta sayıları, hata sayısı olarak kabul edilerek DPMO bulunmuş ve ana sürecin kısa dönem sigma seviyesi hesaplanması
Deniz	Yöneticilerin, çalıştıkları hastanelerde altı sigma yaklaşımının uygulanmamasının nedenleriyle ilgili bakış açısının tespit edilmesi,
Ercan	Analitik evrenin değerlendirilmesi
İren Emekli ve ark	Laboratuvar da sık çalışılan testlerin analitik süreç performanslarını Altı Sigma Metodolojisine göre değerlendirmeyi

İskenderoğlu ve ark	Düşmelerin hangi sebeplerden kaynaklandığından, alınan önlemlerin neler olduğundan, sigma seviyesi hesaplanması
Amirigargari	Hastane çalışanları tarafından altı sigma yaklaşımının kullanıp kullanmadığını belirlemesi
ErcanKaradağ ve ark	Tiroid fonksiyon panelinin (TSH, sT3 ve sT4) analitik aşamasının sigmametrik değerlendirmesi
Dağlıoğlu ve ark	Laboratuvarı'nda oluşan hataların sınıflandırılması, nedenlerinin araştırılması ve yöntem performanslarının değerlendirilmesi için
Korkmaz	Parametrelerinin analitik süreç performanslarının değerlendirilmesi

Bulgulara göre, altı sigmayı laboratuvarında uygulayan çalışmalar, analitik süreç performanslarının değerlendirmesi amacı ile yapılmıştır. Altı sigmayı hastalar üzerine uygulayan çalışmalar hastaların hizmetten memnuniyet veya memnuniyetsiz olma altı sigma seviyesini hesaplamak amacı ile yapılmıştır. Hastane çalışanlarına ve hastane yöneticilerine yönelik yapılan araştırmalar onların altı sigmaya karşı fikirlerini değerlendirmek amacı ile yapılmıştır. Hastane genelinde altı sigma çalışmaları, hataların hangi durumlardan kaynaklandığını bulmak amacı ile yapılmıştır.

4. Tartışma ve Sonuç

Teknolojinin hızla ilerlemesi ve sağlık sektörünün teknolojiye yüksek derecede bağlılığı, yaşam süresinin uzaması ile birlikte sağlık hizmetlerinin en iyi şekilde verilmesini gerektirmektedir. Türkiye'nin bu noktada daha iyi koşullara erişebilmesi ve rekabet edebilmesinin süreçlerini iyi yönetmesine bağlı olduğu düşünülmektedir. Bu noktada altı sigma kavramının önemi ortaya çıkmaktadır.

Altı sigma metodolojisinin sağlık sektörüne uygulandığı araştırmaları inceleyen bu sistematik derlemede, altı sigmanın önemi ve hastanelere olası faydaları üzerinde durulmuştur. Altı sigma kavramı sağlık sektöründe uygulanıyor mu? sorusu öncülüğünde derleme tasarlanmıştır. Altı sigmanın uygulandığı Motorola ve General Electric'e sağladığı maddi ve manevi kazançların



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

sağlık sektörüne de fayda sağlayabileceği yönündeki düşünce (Nevalainen ve diğ. 2000) bu çalışmanın önemini göstermektedir.

Sağlık sektöründe uygulanabilir bir altı sigma metodolojisi, hastanelerin kaynak sağlama, tedarik etme ve sağlık çalışanlarının bu kaynakları nasıl kullanması gerektiğini belirleyen yol gösterici bir modeldir. Hastane içindeki süreçlerde her hasta için kritik yol haritaları oluşturmayı gerektiren sonuç odaklı bir yaklaşımdır. Hastanelerin daha verimli ve etkin çalışabilmesi daha iyi yönetilmesine bağlı olduğundan, operasyonların iyileştirilmesi konusunda altı sigma önemli faydalar sağlayacaktır. Kaynakların sınırlı olması, düşük maliyetle kaynakların etkin kullanılabilmesi bakımından önem arz etmektedir (Amirigargari, 2018).

Bu çalışmada altı sigmanın daha fazla laboratuarda analitik yöntemleri değerlendirmek için ve çoğunlukla özel hastanelerde uygulandığı belirlenmiştir. Ancak altı sigma kullanımının devlet hastanelerinde ve laboratuvarın yanı sıra hastanenin tüm birimlerinde uygulanabilen bir yaklaşım haline gelmesi gerekmektedir.

Bu doğrultuda Amirigargari'nin (2018) "Sağlık Kurumlarında Altı Sigmanın Yönetiminin Önemi ve Bir Model Yaklaşımı" doktora çalışmasında altı sigmanın hastanelerde uygulanmasına yönelik geliştirilen modelde; üst yönetim desteğinin sağlanması süreçlere liderin katılımı, birimlerdeki hataların belirlenmesi, risk faktörlerinin krize sebep olmasının önlenmesi, birim bazlı hataların analiz edilmesi, hastanedeki her birim için kalite standartlarının geliştirilmesi, kara ve yeşil kuşak eğitimlerinin verilmesi ve böylece hataların azalarak verimliliğin ve kalitenin iyileştirilmesi yönünde avantajlar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır (Amirigargari, 2018).

Altı sigma süreçlerin kuruma yerleşmesi, liderin süreci desteklemesi ve çalışanların benimsemesi örgütte kalite kültürünün de gelişmesini sağlayacaktır. Hizmet sektörü içerisinde hata kabul etmez yapıdaki sağlık sektörü için hataların en aza indirilmesi rekabet avantajı elde etme konusunda avantajlar sağlayacaktır.

Literatür araştırması yapılırken, sağlık sektöründe Servqual metodu kullanılarak sigma seviyelerinin belirlenmeye çalışıldığına dair sadece bir araştırmaya rastlanılmıştır. Altı sigma yöntemi bir kalite aracı olarak daha çok çalışmanın yapılmasını gerektirmektedir.

Türkiye'de kalite konusunda olduğu gibi altı sigma konusunda da sınırlı sayıda çalışma yapılmıştır. Öncelikle faydaları yöneticilere anlatılarak benimsenmeleri sağlanmalıdır. Dünya'da sağlık sektöründe altı sigma oldukça kullanılan bir metodolojidir. Sağlık sektöründe yaşanan



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

israflar, kaynakların verimli kullanılmaması gibi nedenlerle yetersiz kalan kalite yönetiminin bir üst basamağı olduğu düşünülen altı sigmanın kullanımını gerektirmektedir (Kuşçu ve diğ., 2018).

Bu çalışmanın sadece Türkiye’de yapılan çalışmaları ele alması çalışmanın kısıtlılığını oluşturmaktadır. İlerleyen araştırmalarda dünya literatüründeki uygulamaları da ele alan çalışmaların incelenerek ve Türkiye’deki araştırmalar ile kıyaslama yaparak hastanelere faydalı öneriler sunulması planlanmaktadır.

Kaynakça

Amirigargari A. Sağlık Kurumlarında Altı Sigma Yönetiminin Önemi ve Bir Model Yaklaşımı. Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 2018, İstanbul (Danışman: Prof. Dr. Ahmet Tuğrul Savaş).

Antony J. Six Sigma in The UK Service Organisation: Results From A Pilot Survey. *Managerial Auditing Journal*, 2014, 19(8).

Akyalçın B. Hizmet İşletmelerinde Altı Sigma Ve Hastane Uygulaması. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Hastane İşletmeciliği Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi (2010).

Atmaca E ve Girenes SŞ. Literatür Araştırması: Altı Sigma Metodolojisi. Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 2009, 14(3), s:113.

Banuelas R, Antony J ve Brace M. An Application of Six Sigma to Reduce Waste. *Quality and Reliability Engineering International*, 2005, p:553.

Bircan H. ve Köse S. Altı Sigma ve Firmaların Altı Sigmaya Bakış Açısı: Sivas-Kayseri İli Örneği. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2012, 8(2), s:110.

Coşkun, A. (2009). Mükemmellik Tutkusu: Toplam Kalite Yönetimi ve Altı Sigma. *Bilim ve Teknik*, 2009, ss:72-73.

Dalgıç S. Türkiye’deki Altı Sigma Uygulamalarının Analizi; Sorunlar, Başarı Faktörleri ve İyileştirme Önerileri. İstanbul: T.C. Bahçeşehir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2011.

Dağlıoğlu G, Görüroğlu Öztürk Ö, Cevat İnal T. Klinik laboratuvarında kalite yönetimi: altı sigma prosedürünün uygulanması. *Cukurova Medical Journal*, 44, 2019, ss: 272-280.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Deniz, S., Staub, S., Çimen. M. Altı Sigma Yaklaşımı ve Sağlık Sektöründen Başarı Örnekleri. Nobel Bilimsel Eserler, 2019, 2(8).

Deniz, S. Özel Hastanelerde Altı Sigmanın Uygulanmamasının Yöneticilere Göre Nedenleri: İstanbul İli Örneği. İstanbul: T.C. Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2015.

Diñel D. Altı Sigma'da Proje Seçim Yöntemleri Ve Bir Uygulama. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yönetim Bilimi Programı, Yüksek Lisans Tezi, 2011.

Emekli D İ, Güçlü K, Turna G, İlanbey B, Nar R, Çiçek E S. Klinik Laboratuvarlarda Analitik Süreç Değerlendirilmesi: Altı Sigma Metodolojisi. Türk Klinik Biyokimya Derg, 2016; 14(2), ss:79-86.

Ercan Karadağ M, Kirit A. Tiroid Fonksiyon testlerinin analitik performansının değerlendirilmesinde; 6 sigma metodolojisi. Harran Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi., 2019, 16(3), ss:505-508.

Ercan Ş. Altı Sigma Kullanılarak Analitik Evrenin Değerlendirilmesi. Türk Klinik Biyokimya Derg, 2015; 13(2), ss:59-68.

Galganski CJ ve Thompson JM. Six Sigma: An Overview and Hospital Library Experience. Journal of Hospital Librarianship, 2008, 8(2), 134.

Genç S. 6-Sigma Kılavuzu: 14 Kolay Bilgi. İstanbul Sanayi Odası Kalite ve Teknoloji İhtisas Kurulu (ISO-KATEK). ISO Yayın No: 2011/28, İstanbul.

George M, Rowlands D ve Kastle B. Yalın Altı Sigma. Barış Gökçer Akbay (Çev). (2.Baskı). Ankara: S.P.A.C. Danışmanlık Ltd, Şti, 2010.

Goh TN. Six Sigma in Industry: Some Observations After Twenty-Five Years. Quality and Reliability Engineering International, 2011, p:221.

Güneyli O. Sağlık Sektöründe Altı Sigma Uygulaması. Kocaeli Üniversitesi, Fen Bilimler Enstitüsü, Endüstri Mühendisliği, Yüksek Lisans Tezi, 2009.

Gürsakal N. Altı Sigma Müşteri Odaklı Yönetim. (2.Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2005.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Korkmaz Ş. Analitik Evre Performansının Altı Sigma Metodu Kullanılarak Değerlendirilmesi. Türk Klinik Biyokimya Derg, 2019; 17(3), ss:126-133.

Kuşçu NF, Karaman M, Kuşçu Karatepe H, Alıcı H, Yüce Özcan U, Atik D. Six Sigma and Total Quality Management in Health Institutions. Journal Of Current Researches on Health Sector. 2018; 8 (1), ss:127-136.

İşığıçok E. Altı Sigma Kara Kuşaklar İçin Hipotez Testleri Yol Haritası. (1.Baskı). Sigma Center Yönetim Sistemleri Yayın No:1. Bursa: Ezgi Kitabevi, 2005.

İskenderoğlu M, Fidan B, Kocatepe B, Soydan D, Yılmazlar A, Opsar FS. Uluslararası hasta güvenliği hedeflerinden düşmelerden kaynaklanan hastaların zarar görme riskinin önlenmesi süreci sigma seviyesi analizi: özel Medicabil hastanesi örneği. 2. Uluslararası 12. Ulusal Sağlık ve Hastane İdaresi Kongresi, 2018, ss: 122-133

Memiş SA. Son Dönemdeki Sağlık Harcamalarının Analizi. Değerlendirme Notu. Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı: TEPAV Yaşam Bilimleri ve Sağlık Politikası Enstitüsü, 2012.

Nevalainen D, Berte L, Kraft C, Leigh E, Picaso L, Morgan T. Evaluating laboratory performance on quality indicators with the six sigma scale. Arch Pathol Lab Med, 2000, 124, ss:516-519.

Öztop Ö. Hizmet Sektöründe Altı Sigma: Bir Uygulama. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Sayısal Yöntemler Ve Yönetim Bilimi Programı, Yüksek Lisans Tezi (2010).

Pande PS, Neuman RP ve Cavanagh RR. Six Sigma Yolu: GE, Motorola ve Zirvedeki Diğer Firmaların Performanslarını Yükseltme Yöntemleri. Nafiz Güder ve Güneş Tokcan (Çev). İstanbul: Klan Yayınları, 2012.

Satı ZE ve Gülay K. Altı Sigma Yönteminin Bir Enerji Santralinde Uygulanması. Business and Economics Research Journal, 2012, 3(4), ss:143-163.

Sevinç G. Altı Sigma Yaklaşımı ile Süreç İyileştirme ve Otomotiv Sektöründe Bir Uygulama. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: T.C. maltepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2013.

SPAC. Altı Sigma Nedir? (1.Baskı). Ankara: S.P.A.C. Altı Sigma Danışmanlık Ltd. Şti, 2003.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Taner MT, Sezen B ve Antony J. An Overview of Six Sigma Applications in Healthcare Industry.
International Journal of Health Care Quality Assurance, 2007, 20(4).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

İŞLETMELERDE STRATEJİK GİRİŞİMCİLİK: REKABET ÜSTÜNLÜĞÜ SAĞLAMASI

Samira ETESAMINIA

Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sağlık Yönetimi Bölümü

Öz

Girişimcilik ve strateji konuları günden güne artan rekabetçi piyasada işletmelerin ekonomik ve örgütsel refahlarında kilit rol oynayan faktörler olarak yöneticiler ve çalışanların karşısına çıkmaktadır. Stratejik bir bakış açısıyla girişimcilerin artması hem işletmeye hem de ülke ekonomisine olumlu kazançlar ve faydalar kazandırabilir. Stratejik girişimcilik, girişimcilik ile stratejik yönetim bilgisinin bir araya gelmesidir ve stratejik bağlamda uygulanan girişimsel faaliyetleri temsil etmektedir. Diğer bir ifadeyle, fırsat ve yenilikleri ortaya çıkaran girişimci hafızanın olması ve stratejik yönetimlerle yeni fırsatların ticari hale getirilmesi stratejik girişimcilere ve ülke ekonomisine büyük katkılar sağlayabilir. Bu çalışmanın amacı, teorik olarak stratejik girişimcilik kavramı, boyutları ve günümüzde işletmeler için önemini açıklamaktır.

Anahtar Kelimeler: Stratejik Girişimcilik, Stratejik Yönetim, Rekabet Üstünlüğü

776

1. Giriş

Rekabetin hızla arttığı, teknoloji ve bilginin küreselleştiği, iletişimin geliştiği, değişimin karmaşıklaştığı ve hızlandığı bir ortamda, örgütler amaç ve hedeflerine ulaşmada, girişimcilik konusu örgütleri belli faktörlere bağlı olarak etkilemektedir. Bu durum ve faktörler çerçevesinde girişimciliğin yanında işletmelerin stratejik anlamda her zaman reaktif ve proaktif olması önemlidir. Bu değişimin yaşandığı kaotik durumda, işletmeler etkili stratejiler ürettiği ve geliştirdiği süreçte başarılı olabilirler. Yaşanan değişim ve küreselleşmenin ortaya koyduğu bu ortam karşısında, işletmeler stratejik bir bilinçlenmeyle stratejik düşünmek ve uzun ömürlü stratejiler üretmek zorundadır.

Dünyada örgütlerin yaşam süreleri kısalmaktadır. Örgütlerin yaşam ömrü ile ilgili Capital dergisinin yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre; Türkiye’de işletmelerin %80’i ilk 5 yıl, %96’sı ilk 10 yıl içerisinde kapanmaktadır. Kurulan işletmelerin sadece %4’ü on yıldan daha çok yaşamaktadır (Firat, 2007). Bu duruma ilişkin çeşitli nedenler sayılabilir fakat temel neden olarak, işletmelerin değişime ve değişimin hızına uyum sağlayamamak olduğu söylenebilir. Değişimin her zaman var olduğu ve ömürün her alanını etkilediği bilinen bir gerçektir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

İşletmelerin sürdürülebilir rekabet avantajı veya rekabet üstünlüğü sağlaması, rakipleri tarafından kolaylıkla taklit edilemeyecek veya diğer işletmelerin ulaşamayacağı ürün ve hizmetlerin ortaya konulmasıyla mümkün olabilmektedir. Bu durum, başta yenilik ve yaratıcılık gibi faktörler olmak üzere içyapılarına yönelmelerine neden olmuştur. Örgütün yaşam süresinin uzun vadeli olabilmesi diğer bir anlamda rekabet avantajına ulaşabilmesi etkin ve uzun süreli örgütü farklı kılacak fırsatların bulunması ve fırsatların etkin bir şekilde kullanılmasını sağlayacak stratejilerin uygulanması ile olabilmektedir. Strateji, bir işletmeye gerekli yapı, sistem ve süreçlere yönelik planlama, bilinçlenme ve çerçeveyi sunmaktadır (Altuntaş, 2010: 72).

Örgütlerde girişimcilik ve strateji kavramları ekonomik, sosyal ve siyasi alanlarda ilerleme ve gelişmenin temel faktörü olarak yöneticilerin karşısına çıkmaktadır. Covin ve Slevin (1989) girişimsel stratejik duruşun rekabetçi bir çevrede işletme performansına olumlu etkide bulunduğunu iddia etmişlerdir (Yılmaz ve Görmüş, 2012: 4485). Girişimcilik ve stratejik yönetim ayrı çalışılan konular olmasına rağmen yeniliğin kaynakları, örgütsel yenilenme, refah üretimi, rekabet avantajı, büyüme ve esneklik her iki konunun ortak ilgi alanları olarak yöneticilere denk gelmektedir (Van Rensburg, 2013: 15). Değişen çevre koşullarına, sürekli gelişen teknolojilere ve rakip işletmelerin performansını karşılamak amacıyla girişimcilik davranışlarının örgüt stratejileri ile bir arada olması gerekmektedir (Yılmaz ve Görmüş, 2012: 486). Stratejik girişimcilik, örgütsel yaşamını uzun vadeye taşıyabilmesi ve başarılı olması açısından yaşamsal öneme sahip bir konudur (Altuntaş, 2010: 55).

Stratejik girişimcilik, yeni bir iş kavramı olarak, girişimcilik ve stratejik yönetimin ortak çalışma alanları olan; inovasyon, network, uluslararasılaşma, örgütsel öğrenme, büyüme, üst yönetim ve yönetişimin dengeli bir şekilde bütünleştirilmesi ile ortaya çıkmıştır. Stratejik girişimciliği oluşturan bu altı ortak alanlar, girişimcilik açısından, yeni fırsatlar yaratmakta ve stratejik yönetim açısından sürdürülebilir rekabet avantajı kazandırmaktadır (Luke 2009: 31).

Stratejik girişimciler, belirsizlik ve karmaşıklıktan kaynaklanan yeni fırsatları en iyi değerlendirebilecek girişimci düşünce yapısına sahip olan bireylerdir. Hitt ve Ireland'a (2002) göre stratejik girişimciler, fırsatlarla zenginlik ortaya koyarlar ve bunları değerlendirmek amacıyla rekabet avantajını sağlarlar (Yılmaz ve Görmüş, 2012: 4486). Bu tip girişimciler, riskli ve tehditli durum ve faaliyetlerden yeni bir değer ortaya çıkarırken esneklik ve yenilikçiliği önplana çıkarmaya çalışırlar.

Bu çalışmanın amacı, yukarıda bahsedilen önemli iki kavramın bütünleşmesinden oluşan stratejik girişimcilik kavramını açıklamaya çalışılacaktır. Literatür ile stratejik girişimcilik açıklanarak işletmeler için rekabet avantajı sağlamaya yönelik belli bir takım açıklamalarda bulunulacaktır. Bu anlamda rekabetin kızıştığı, çevresel değişimlerin sık sık yaşandığı, teknoloji ve kuralların karmaşıklaştığı bir durumda başarıya susamış girişimcilere, girişimcilik ve stratejik yönetimi farklı bir bakış açısı ortaya koyarak literatüre katkı sunulması amaçlanmıştır.

2. Stratejik Girişimciliğin Kavramı



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Günümüzde giderek artan ve sertleşen rekabet, örgütlerin paydaşları için değer yaratma ve hedeflerine ulaşma yollarını değiştirmek ve geliştirmek durumunda bırakmıştır (Hitt ve diğ., 2011:69). Bu değişim ve gelişim ihtiyacı, örgütlerin sahip oldukları sınırlı kaynaklarını ve becerilerini kullanırken, bugünün rekabetçi avantajlarını kullanmak için gerekli faaliyetleri yapmak ve firmanın gelecekteki rekabet avantajı sağlayacak yenilikleri bugünden keşfetmek arasında bir karar verme durumuna bırakmaktadır (Ireland ve Webb, 2007:50). Bu durumu karşılamak için girişimcilik fırsatlar yaratarak, stratejik yönetim ise bu fırsatları rekabet avantajına çevirerek katkı yapmaktadır. Bu nedenle girişimci ve stratejik bakış açısı entegre edilmelidir. Bu entegrasyon, stratejik girişimcilik olarak adlandırılmaktadır (Hitt ve diğ., 2001:480). Stratejik girişimcilik, örgütlerin bugün sahip oldukları rekabet avantajını kullanmasının yanısıra gelecekte rekabet avantajı sağlayacak fırsatların keşfedilmesi için işletmenin sunduğu çaba olarak tanımlanabilir (Ireland ve Webb, 2007:50). Başka bir ifadeyle stratejik girişimcilik, yüksek performans elde etmek arzusu işletmelerin fırsat ve rekabet avantajı arama eylemlerini eş zamanlı olarak sunmasıdır (Ketchen ve diğ., 2007:371).

Stratejik yönetimin girişimsel anlamda kullanılması, işletmelere yenilikler yapmalarına ve riskli girişimlere girmelerine neden olmaktadır (Ireland ve diğ., 2001:55). Hitt ve diğ. (2001: 480) stratejik girişimciliği, stratejik bakış açısı altında girişimsel faaliyetleri konu alan kavram olarak tanımlamışlardır. Ireland ve diğ. (2003: 966) göre stratejik girişimcilik, girişimcilik ile stratejik yönetim bilgisinin bir araya gelmesidir. Belirsizlik içinde fırsatlar barındırır; işletmelerin bu imkânları anlaması ve iyi bir şekilde değerlendirmesi gerekir (Hitt ve diğ. 2001:480). Stratejik girişimcilik, cesaret ve riske karşı tolerans ile yeni fırsatlar keşfetmektir (Kimuli, 2011: 18). Demirci (2007: 41) stratejik girişimciliği, servet yaratımı için tasarlanan gelişmeye ve yapılan faaliyetlere girişimcinin entegrasyonunu (fırsat araştırma davranışı gibi) sağlama ve stratejik perspektif (avantaj araştırma) katma süreci olarak tanımlamıştır. Luke (2009) göre stratejik girişimcilik, fırsatların ayırt edilmesi, yenilikçilik, riskin kabulü, esneklik, vizyon ve büyümenin bir birleşimi düşüncesine dayalı bir süreçtir. Ireland ve Webb (2007) göre stratejik girişimcilik, sürekli yenilik düşüncesini vurgulayacak biçimde, fırsat arama (keşif) ve avantaj geliştirme (kullanım) davranışları arasındaki dengedir. Luke (2009) ve Luke vd. (2010) ortak yorumlarından çıkarılan tanımdan hareketle stratejik girişimciliği, temel yetenek ve kaynakları ile uzmanlık geliştiren, sözü edilen uzmanlık bilgisini, aşamalı veya yıkıcı yenilik düzleminde herhangi bir noktada yer alan yeni ürün veya pazarlara transfer edip uygulayarak değer yaratmak amacıyla kaldıraç olarak kullanan bir örgütün, stratejik çevresinde uyguladığı girişimci faaliyetidir.

Stratejik girişimcilik, stratejik bağlamda uygulanan girişimsel faaliyetleri temsil etmektedir. Girişimsel faaliyetler, yeni ürünler, hizmetler veya pazarlar oluşturmak için fırsat tanımlama, yenilik, risk alma, esneklik, vizyon ve büyümenin birleşiminden oluşmaktadır. Bu bileşenler, stratejik girişimcilik süreci içinde girişimci girdileri temsil etmektedir. Stratejik bağlam ise; yeni ürünler, hizmetler ve pazarların oluşturulması için uygulanan ve transfer edilen temel beceri ve kaynaklardan yararlanma sürecini içermektedir (Luke, 2009: 237).

Stratejik girişimciliğin işletmelere sağladığı önemli avantajlardan biri, rekabet üstünlüğüdür. Aksay (2011: 16) rekabet üstünlüğünü, maliyet avantajı ve farklılık yaratarak üstün bir konuma erişmek; Uz Kurt (2008: 13) ise yapılan üstün değerler karşılığında pazar avantajı sağlanarak ve taklidi mümkün olmayan ya da çok zor ve maliyetli olan değerlere ve yeteneklere sahip olmakla sağlandığını savunarak tanımlamıştır. 2000 Yıllarına kadar rekabet faktörleri anlamında üretim, kalite ve hızlı üretim, en az maliyetle satış, pazarlama ve dağıtımda esneklik rekabet üstünlüğünü sağlama da önplanda olduğu halde 2000 yıllardan itibaren yenilik sayesinde ortaya çıkan fırsatlar sayesinde elde edilen farklılık ve eşsiz ürün ve hizmetler rekabette üstünlüğe ulaşmada önemli olduğu fark edilmiştir (Akt. Aksay: 2011: 15).

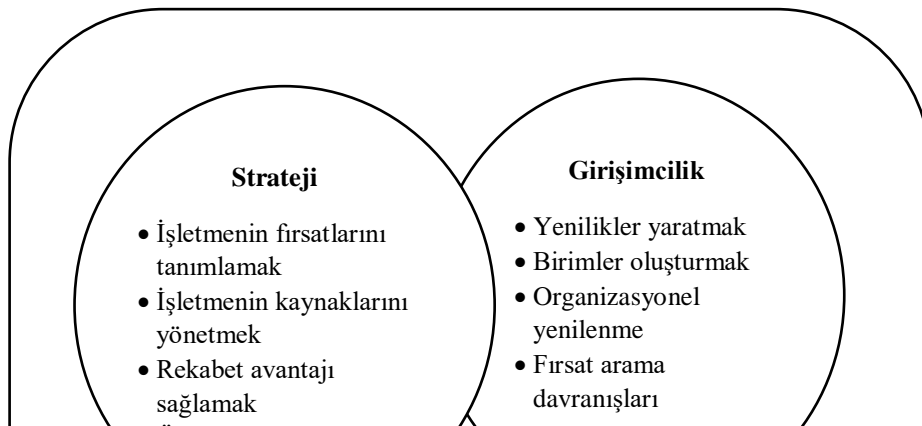
Türkemen ve Yılmaz (2019), göre rekabetçi bir ortamda hayatta kalmak ve başarılı olmak isteyen işletmelerin, stratejik girişimcilik ilkelerinden yararlanması ve bilgiliyi etkin kullanması ve yönetmesi gerekmektedir.

Stratejik girişimciliğin çeşitli kavramsallaştırmaları üzerine araştırmalar artmış olmasına rağmen, Stratejik girişimciliğin farklı boyutlarını belirleyen araştırmalar yetersizdir ve başarılı firmalara yönelik deneysel çalışmalar uygulamalı olarak uygulanmaktadır (İrlanda ve diğ. 2003; Mazzei ve diğ. 2017).

Şekil 1'den anlaşılacağı üzere bir örgütün sürdürülebilir bir rekabet avantajı sağlaması ve istediği amaçlarına ulaşması, ulaşılamamış fırsatların tanımlanması ile kaynakların nasıl sağlanacağı ve elde edilen kaynakların nasıl bir araya getirileceği ve kullanacağı ile ilgili faaliyetlere bağlıdır (Kaygın, 2011: 97). Stratejik girişimcilik, fırsatların ve kaynakların dengeli olarak kullanılarak risklerin minimize edilmesi ve maksimum faydanın sağlanarak yeni fırsatlara erişmek için sürekli yeniliklere odaklanması gerekmektedir.

Şekil 1'de verildiği üzere firmalar açısından yeni pazar ve rekabet ortamlarının oluşturulması sonucunda elde edilen değer firmaların etkin fırsat arama (girişimcilik) ve rekabet avantajı sağlama davranışı (stratejik yönetim) birleşmesinden oluşur veya başka bir ifadeyle Ireland ve diğ. (2001) göre işletme açısından elde edilmek istenen değer girişimcilik ve stratejik yönetim düşüncesinin ortak bir paydaşı olmaktadır (Altuntaş, 2010: 61-62).

Şekil 1. Stratejik Girişimcilikte Değer Oluşumu

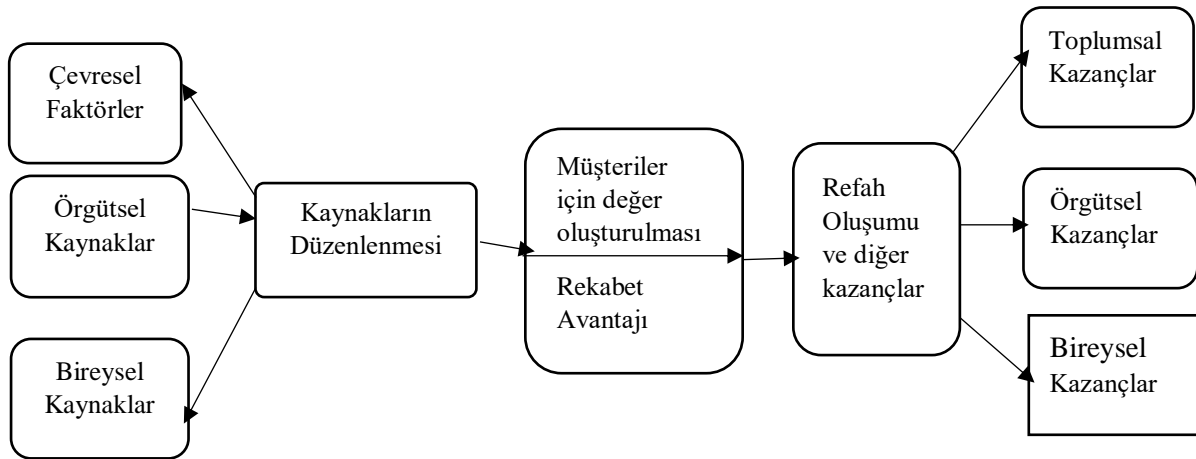




Kaynak: Ireland ve Webb, 2007: 51 (Akt. Kaygın, 2007: 97)

Şekil 2’de verildiği üzere stratejik girişimcilik modeline göre girdiler olarak verilen çevresel faktörler, örgütsel ve bireysel kaynaklar belli bir plan ve süreç içinde önemli ve kıt kaynakların etkin kullanılması için düzenlenmesi (yapılanma, toplanma ve etkin kullanılma planı) ile müşteriler için bir ihtiyaç tatmini ile değer oluşturulurken işletme için ise rekabet üstünlüğü avantajı sağlar. Ayrıca toplum ve işletme için refah oluşumu ile beraber toplumsal, örgütsel ve bireysel kazançlara erişmiş olur.

Şekil 2. Stratejik Girişimcilik Modeli

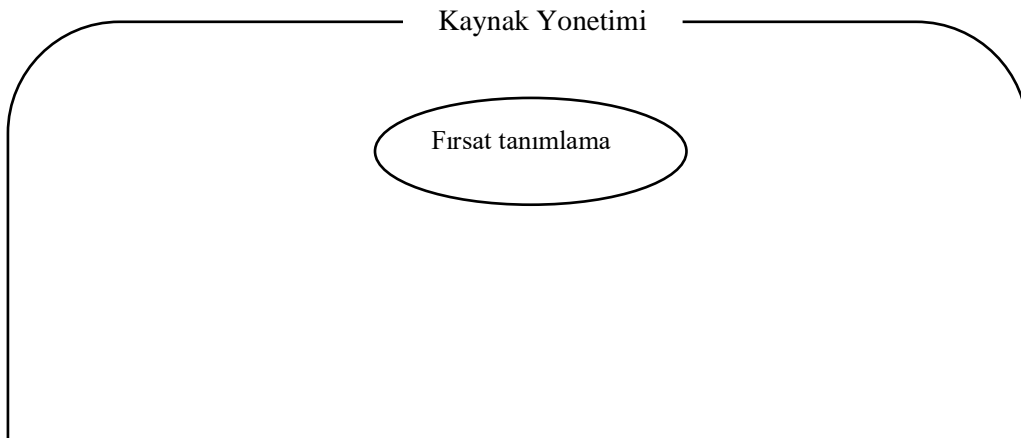


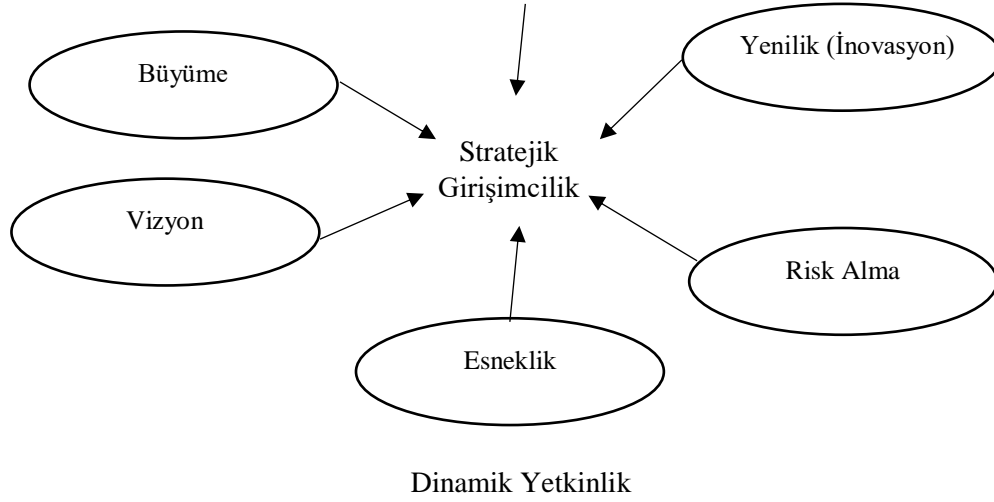
Kaynak: Hitt vd., 2011: 60.

2000 yılından itibaren ortaya çıkan “Stratejik Girişimcilik” alanına yapılan araştırmaların temelinde teori, model ve tanımlamalar bulunmaktadır. Entrialgo ve diğ. (2000) ve Messeghem (2003)’in yaptığı gibi yönetim, strateji ve girişimciliği ayrı ayrı tanımlayıp bağlantı kuran araştırmaların yanında stratejik girişimcilik tanımına bütünsel bir perspektif ile yaklaşan araştırmalar da bulunmaktadır. Stratejik girişimciliği ‘kazanç (servet) elde etmek için stratejik bakış açısı ile girişimci faaliyetlerde bulunmak’ diye tanımlayan Hitt ve diğ. (2001:408), dışsal ağlar, kaynaklar, örgütsel öğrenme, inovasyon ve uluslararasılaşma konularına odaklanmıştır. Bu yönde stratejik girişimciliği ağ ve öğrenme teorisi ile kaynak temelli yaklaşıma dayandıran benzer bir yayın Ketchen vd. (2007)’ne aittir. Ireland, Hitt ve Sirmon’a (2003) göre ise girişimcilik ve stratejik yönetim araştırmaları hem kendine has bir özellik taşımaya başlamıştır hem de her ikisinin de işletme bilimine değerli katkılar kazanmıştır.

2000 yılının ikinci yarısında stratejik girişimcilik kavramına gösterilen ilgi artmaya başlamış ve bu alanda farklı bakış açıları ile çeşitli bilimsel çalışmalar yapılmıştır. Stratejik girişimciliği, ‘strateji ve girişimciliğin değer yaratan kesişim kümesi olarak’ ifade eden Ireland ve Webb (2007) inovasyonun etkisiyle rekabetçi üstünlük erişmeyi gelecekteki fırsatları araştırmak adına önemli olduğunu fark etmiştir. Stratejik düşünme ve stratejik planlamayı vurgulayan Kuratko ve Audretsch (2009) ekonomi ve liderlik bakış açısından stratejik girişimcilik kavramına elde etmiştir. Örgüt içinde stratejik girişimcinin etkisini ortaya koyan Monsen ve Boss (2009) insan kaynakları ve örgütsel davranış bakış açısı ile yöneticinin ve çalışanların algısını ‘proaktif, yenilikçi ve risk alabilen’ şeklinde değerlendirmeye ele almıştır. Stratejik girişimciliği Kyrgidou ve Hughes (2010) ‘değer yaratma potansiyeli en yüksek fırsatları belirlemek için işletme çabalarını girişimci bileşenler ile kolaylaştırma, kendi kaynak tabanına dayalı, ölçülebilir stratejik eylemler yoluyla bu fırsatları kullanma süreci’ olarak tanımlamıştır. Luke ve diğerleri (2010) ise stratejik girişimciliği başka bir açıdan ele almış ve piyasaya yeni bir şey getirmek amacıyla kurulmuş, yenilik (inovasyon), fırsat tanımlama ve büyümenin bir arada yer aldığı belirgin bir süreç olarak tanımlamıştır. Şekil 3’te bu iki tanımla ifade eden ve stratejik girişimciliğin temelini oluşturan unsurlar görülmektedir.

Şekil 3. Stratejik Girişimciliğin Bileşenleri





Kaynak: Kyrgidou ve Hughes, 2010: 49

3. Stratejik Girişimciliğin Boyutları

Stratejik girişimciliğin birbirinden farklı dört boyuta sahiptir. Bunlar;

3.1. Girişimci Zihniyet: Stratejik girişimciliğin boyutlarından ilki girişimci zihniyettir. Bu boyutun ilk olarak değerlendirilmesi, stratejik girişimciliğin uygulanabilmesi için öncelikle yöneticilerin uygun bir zihniyete sahip olmaları gerekmektedir. İşletme düzeyinde kararların alınması, fırsatların keşfedilmesi ve fırsatların rekabet avantajına dönüştürülmesi girişimci bir zihniyet tarafından etkilenmektedir (Webb vd., 2010: 69). Girişimci zihniyete sahip olan çalışanlar, görevi, pozisyonu ne olursa olsun, her türlü sorunu, fırsata; bu fırsatı da avantaja çevirmenin anahtarı olmaktadır (Seelig, 2013: 14). Bu yüzden girişimci zihniyetin zenginlik yaratma potansiyeli, girişimci bir çerçevede stratejik bir şekilde uygulandığında artmağı fark edilebilir (Ireland vd., 2003: 967-969). Dolayısıyla stratejik girişimciliğin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için; işletmeler astlar ve üstler arasında, girişimci bir zihniyet geliştirmelidir (Djordjevic, 2013: 160).

3.2. Girişimci Liderlik: Girişimci liderler kendi eylemlerini ve işletmede personelin üzerindeki etkisini kullanarak fırsatların yaratılmasına ve kullanılmasına olanak sağlamaktadır (Renko vd., 2015: 55). Ayrıca işletmelerde girişimci zihniyetin oluşturulması girişimci liderliği gerekli duymaktadır. Bu gereklilik girişimci liderlik uygulamalarının çalışanlara girişimci zihniyetin kazandırılmasında ve fırsatların fark edip bulma sürecinde güven aşılmasından kaynaklanmaktadır (Öncer, 2016: 263).

3.3. Girişimcilik Kültürü: Stratejik girişimciliğin üçüncü boyutu olan girişimci kültür; girişimci liderlik ve girişimci zihniyete sahip olan çalışanların varlığı ile ortaya çıkmaktadır. Örgüt kültürü, örgüt genelinde paylaşılan değerler ve inançlar kümesi olarak tanımlanmakta ve bir işletmenin



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

girişimcilik özelliklerini ve faaliyetlerini olumlu veya olumsuz yönde etkilemektedir (Ireland ve Webb, 2007: 54). Dolayısıyla, girişimci odaklı bir kültür; örgütün hayatta kalmasını ve sürdürülebilir başarı sağlamasında etkin bir rol oynamaktadır (Şeşen, 2014: 623).

3.4. Kaynakların Stratejik Yönetimi: Stratejik girişimciliğin son boyutu olan, kaynakların stratejik yönetimi; stratejilerin işletmelerin sahip olduğu sınırlı kaynaklarına bağlı olarak hazırlanması gerektiğini ileriye taşımaktadır (Ülgen ve Mirze, 2013: 76). Başka bir ifadeyle, kaynakların stratejik yönetimi; kaynakların elde edilmesi mevcut kaynakların iyi bir şekilde değerlendirilmesi ve çevre ile ilişkilerin başarılı bir şekilde yürütülmesi ile pazardaki pozisyonun geliştirilmesini kapsamaktadır. İşletmeler pazardaki pozisyonunu koruyabilmesi ve geliştirebilmesi için, rakiplerinin kolaylıkla erişemeyeceği ve taklit edemeyeceği kaynaklara sahip olması gerekmektedir (Kimuli, 2011: 23). Dolayısıyla işletmelere rekabet avantajı kazandıran önemli bir unsur da rakiplerinden farklı stratejilere sahip olmaktır (Barney, 1991: 102). Ayrıca, rekabetçi avantaj sağlaması için kaynakların; değerli olması, nadir bulunması, kopyalanmasının zor olması ve ikamesinin olmaması koşullarını sağlaması gerekmektedir (Melville ve diğ., 2004: 291).

4. Stratejik Girişimcilik Neden Önemlidir?

Ranft ve O'Neill (2001) yaptıkları araştırmanın sonuçlarına göre yeni girişimlerin beş yılın sonunda ancak %25'i hayatta kalabildiğini ifade etmişlerdir (Ireland ve diğ., 2001: 52). Diğer bir deyişle, yeni girişimlerin %75'i yok olurken kalanların çoğu ise günü kurtarmaya çalışan bir durumda olup küçük bir oranı ise başarılı olabilmektedir. Bu nedenle, verilen oranların değişmesi ve rekabet üstünlüğü sağlayabilmesi için stratejik girişimcilik kavramına önem verilmesi gereken bir konudur. Levi-Strauss (1967) tarafından ilk defa kullanılan daha sonra Baker ve Nelson (2005: 333) tarafından girişimcilik alanında kullanılan birikolaj (bricolage) kavramını kullanarak hiçbir şeyden veya az birşeyden birşeyler keşf etmek veya üretmek deyimini girişimciler için kullanmışlardır (Phillips ve Tracey, 2007: 316). Diğer bir deyişle, kimsenin aklına gelmeyen bir fırsatı bulup ortaya çıkararak ve iyi bir şekilde değerlendirerek ticarileştirilmesini konu alan bir kavramdır. Yenilik faaliyetlerinin küresel ekonomideki artan önemi, ekonomik büyüme açısından girişimsel faaliyetlerin artması, stratejik yönetimin değeri gibi konular stratejik girişimciliğin öneminin artmasına katkıda bulunmaktadır (Hitt ve diğ., 2011: 71). Stratejik girişimcilik, işletmenin yenilikçi bir düşünce çerçevesine olanak sağlayarak tüm kademelerde çalışanların doğrudan katılımı amacıyla gerekli koşulların oluşmasını teşvik eder (Yılmaz ve Görmüş, 2012: 4492).

Stratejik girişimcilik yerine yalnızca stratejik yönetim veya girişimcilik üzerine odaklanması örgütlerin başarısızlığına veya işletmenin etkin olmamasına ve rakipler arasında değer kayb etmesine neden olabilmektedir (Ketchen ve diğ., 2007: 372).

Kuratko ve Audretsch'e (2009) göre stratejik girişimcilik kavramı, örgütün egemen düşünce biçimine dönüştüğü biçimde çevreden aldığı enformasyonu faydalı ve faydasız bilgiye çevirir, çevreden kaynaklı karmaşa ve belirsizlik düzeyini düşürür; örgütün strateji, sistem ve davranışlarını yönlendirmektedir (Altuntaş, 2010: 54). Monsen ve Boss (2009), stratejik girişimciliğin çalışanların



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

işten ayrılma niyetini azaltırken rol belirsizliğini ise minimize ettiğini; Felin ve Hesterly (2007)'e göre stratejik girişimcilik ile işletme performansı arasında doğrudan bir ilişki olduğunu; Kimuli (2011) stratejik girişimciliğin örgüt üye performanslarına olumlu yönde fayda sağladığını beyan etmiştir (Yılmaz ve Görmüş, 2012: 4485, 4492). Hisrich ve Peters (1995: 31), girişimciliğin dolayısıyla stratejik girişimciliğin rekabete, toplumun refah yapısına pozitif katkıları olduğunu belirterek bunun aracılığıyla yenilikçi, risk alan, ürün ve sistemler geliştiren girişimci bireylerin artmasına yardımcı olacağını belirtmiştir (Demirci, 2007: 11). Dess, Lumpkin ve Covin (1997) yaptıkları çalışmada, işletmenin strateji ve planlarının içinde bulunduğu ortam ve çevre şartlarının birbiriyle uyumlu olduğu bir ortamda girişimcilik ile ilgili strateji ve planların işletme performansını pozitif etkilediğini açıklamışlardır (Yılmaz ve Görmüş, 2012: 4485). Ayrıca stratejik girişimcilik, değer ve refah oluşması için önemli ve gerekli eşsiz bir araçtır (Kimuli, 2011: 24). Ireland ve diğ (2001: 60) göre girişimcilik ve stratejik yönetimin bütünleşmesi, örgütün büyümesi için en önemli faktördür. Stratejik girişimcilik, işletmeye kendi bilgi ve becerilerini mevcut çevresel durum ve faktörlere uygulanmasını sağlayarak gelecekte elde edilecek yeni bilgi ve geliştirilmiş yeteneklerle yeni fırsatların oluşumuna katkıda bulunabilir (Hitt ve diğ, 2011: 69).

5. Geleneksel Yöneticiler, Girişimciler ve Stratejik Girişimciler

Girişimcilik uzun bir geçmişe dayanan bir konu olup stratejik girişimcilik ise üzerine yeni çalışmalar yapılan potansiyel bir araştırma alanıdır. Stratejik girişimciliği daha iyi anlayabilmek için geleneksel yönetici, girişimci ve stratejik girişimcilerin kıyaslamalı olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Geleneksel yöneticilerde terfi, ikramiye gibi geleneksel motivasyon araçları kullanılırken girişimci ve stratejik girişimcilerde yenilik, yaratıcılık ve yeni fırsatların faydalanması önemli motivasyon kaynaklarıdır. Geleneksel yöneticiler kısa zamanlı hedef ve kısa süreli zaman yönetimi önemli bir ortam iken girişimcilerde uzun süreli program ve planlama hâkimdir; stratejik girişimcilerde ise uzun süreli plan ve projelerin stratejik yönetimi önplandadır. İşletme ve örgütiçi faaliyetlerin yerine getirilmesinde geleneksel yönetici bu işte çalışanlarını görevlendirirken girişimciler ve stratejik çalışanları görevlendirmenin yanında girişimciler aktif olarak sürece dâhil olurlar. Hatta stratejik girişimciler, diğer çalışanların aktif katılımını sağlayarak onların üretici ve yenilikçi olmalarını geliştirmeye önem gösterirler. Geleneksel yöneticiler, girişimciler ve stratejik girişimciler yüksek riskten ziyade orta düzeyde risk almaya çalışırlar. Geleneksel yöneticilerde statü, makam, rol ayrımı önemli iken girişimcilerde ve stratejik girişimcilerde statü sembolleri önemi yok. Stratejik girişimciler, hem kendilerinin hem de çalışanlarının özgür ve değerli bir birey olduğu vurgulamaya çalışarak işletmenin bir ortağı gibi hissetmeleri sağlanır. Girişimciler ve stratejik girişimciler de hata yapma işin doğal bir parçası olarak görülürken geleneksel yöneticilerde ise hata yapılmasına karşı tolerans düzeyi azdır. Stratejik girişimciler, karşılaşılan başarısızlık ve yapılan hataların derin analizini ve ders çıkarılarak gelecekte beklenilmeyen tehlike ve riskleri yok etmeye çalışır. Karar alma sürecinde, geleneksel yönetimde kararları üst yönetim alırken, girişimcilik ve stratejik girişimcilikte tüm üyelerin aktif katılımı sağlanarak alınır. Ayrıca stratejik



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

girişimcilikte stratejik yönetim anlayışı ile birlikte stratejik girişimcilerin hayallerinin realizasyonunu sağlama önemli amaçtır. Geleneksel yöneticilerde topluma, müşterilere hizmet vermek ve yeni ürünler sunma amacı olup girişimciler ve stratejik girişimciler kendilerini gerçekleştirme veya hayallerini gerçekleştirerek psikolojik tatmin öncelikli olup ayrıca örgüt, toplum, müşterilere hizmet etme ana amaçtır. Geleneksel yöneticilerde aile bireyleri firmada çalışmakta ve önemli kararların alınmasında etkin bir rol oynarken girişimciler ve stratejik girişimcilerde ise profesyonel yöneticiler etkin rol oynamaktadır (Demirci, 2007: 17).

6. Sonuç

Rekabetin yüksek olduğu ortamda günümüzde stratejik girişimci mantaliteye sahip işletmelerin rakiplerine nazaran daha avantajlı olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle, küresel rekabetin agresif hale geldiği belirsiz ve dinamik çevre şartlarının hüküm sürdüğü başdöndürücü değişimin yaşandığı günümüzde girişimcilik potansiyeline sahip ve bu zenginliği stratejik bir perspektif ile etkin bir şekilde örgüt hedef ve amaçları doğrultusunda kullanılması ihtiyaç duymaktadır.

Stratejik girişimciliğin önemi geçmişe göre artan bir konu olarak birçok çalışmaya kaynaklık etmeye devam etmektedir. Stratejik girişimcilik bilincine sahip bireyler veya işletmeler, örgüte bağlılık, aktif iş yaşamı, iş tatmini, verimlilik, rekabet edilebilirlik gibi önemli örgütsel konularda da gelişime sahip olmaktadır. Stratejik girişimcilik, verimliliği, üretkenliği ve yaratıcılığı teşvik ederek rekabet sürecinde örgütsel başarıyı hedeflere koyma işlevi üstlenerek bireyin özgüvenini yükseltme amacındadır.

Örgütlerde hedeflenen sonuçlara ulaşamıyor; yeni fırsatlar bulunamıyor veya elde edilen fırsatların değerlendirilememesi sonucu düşüyorsa işletme içinde değişim yapılması kaçınılmazdır. Bu değişime yoğun rekabet ortamında zorlayan önemli nedenlerden biri stratejik girişimcilik sürecidir. İş dünyasında aşırı rekabet nedeniyle ortaya çıkan pazar daralması ve yaşanan zorluklar, küresel ve ulusal ekonomide görülen belirsizlikler işletmelerin küçülmesine ve ekip tabanlı yenilik üreten organizasyonlar kurmalarına, buna bağlı olarak da işletmelerde fırsatları değerlendiren stratejik girişimcilere gerekmektedir. Bu yüzden stratejik girişimci sayısının çok olması ulusal ekonomi açısından gereklidir. Fakat stratejik girişimcinin yetkinliği, becerisi, sürekli kendini geliştirebilmesi hem örgüt için hem de ülke ekonomisi için yapacağı katkılardan dolayı üzerinde durulması gereken önemli konulardandır.

Stratejik girişimcilerin, özel yeteneklere sahip özel insanlar olduklarını söylenebilir. Stratejik girişimcilik aracılığıyla girişim odaklı başarılı yeni bir ekonomik yapının doğması beşeri ve ekonomik gelişim için yeni olanakların ortaya çıkmasına sonuç olabilecektir. Stratejik girişimci olabilecek yetenek ve becerilere sahip girişimcilerin, eğitim ve seminerler yoluyla bir takım bilgi ve beceri kazandırmalarla stratejik girişimcilik olgusu daha gelişmiş bir seviyeye ilerliyebilecektir. Ayrıca, stratejik girişimcinin misyonu ve vizyonu örgütün vizyon ve misyonunu oluşturması söyleyebiliriz.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Stratejik girişimciliği gerçekleştirmek için stratejik bakış açısı ile girişimci faaliyetlerde bulunmak gerekiyor. Dışsal ağlar, kaynaklar, örgütsel öğrenme, inovasyon ve uluslararasılaşma konularına odaklanmak lazım. Ayrıca değer yaratma potansiyeli en yüksek fırsatları belirlemek için işletme çabalarını girişimci bileşenler ile kolaylaştırmak, kendi kaynak tabanına dayalı, ölçülebilir stratejik eylemler yoluyla bu fırsatları kullanmak gerekiyor.

Sonuç olarak, stratejik girişimcilik fırsatları yakalayıp ve iyi bir şekilde değerlendirilmesiyle işletmeye karlılık, kaliteli hizmet ve ürün, hataları azaltma veya ortadan kaldırma ve rekabet üstünlüğünü kazanma açılarından olumlu katkılarda bulunur.

Kaynakça

Aksay, K. (2011). Yenilikçilik Kültürünün Örgütsel Yenilikçilik Üzerine Etkisi: Konya İlinde Faaliyet Gösteren Özel Hastanelerde Bir Uygulama (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı.

Altuntaş, G.(2014b). Girişimcilik ve Stratejik Yönetim İlişkisi: Bir Stratejik Girişimcilik Modeli ve Borsa İstanbul BİST– 100 Endeksinde İşlem Gören İşletmeler Örneği. 13. Ulusal İşletmecilik Kongresi, 8-10 Mayıs 201. Antalya: Marmara Üniversitesi İşletme Fakültesi.

Demirci, E. (2007). Stratejik Girişimciliğin Firma Yenilikçiliğine Etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli: Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü Strateji Bilimi Anabilim Dalı.

Dess G. G., Lumpkin G. T. and McGee J. E. (1999). Linking Corporate Entrepreneurship to Strategy, Structure and Process: Suggested Research Directions. *Entrepreneurship: Theory & Practice*, 23(3):85-103.

Djordjevic, B. (2013). Strategic Entrepreneurship: Issues and Challenges. *Mediterranean Journal of Social Sciences* vol.4, no 7, 155-163.

Entrialgo, Montserrat, Esteban Fernandez ve Camilo J. Vazquez (2000). Linking entrepreneurship and strategic management: evidence from Spanish SMEs. *Technovation*, 20, 427–436, Elsevier Science Ltd.

Felin, T and Hesterly, W. S. (2007). The Knowledge-Based View, Nested Heterogeneity, and New Value Creation: Philosophical Considerations On The Locus Of Knowledge. *Academy of Management Review*, 32: 195- 218.

Fırat, E. (2007). Şirketlerin Ömrü Daha da Kısılacak mı? *Capital Dergisi*.

Hisrich, R.D. and Peters, M.P. (1995). *Entrepreneurship-Starting, Developing, and Managing a New Enterprise* (Third Edition) Chicago: Irwin Publishing.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Hitt, Michael A., R. Duane Ireland, S. Michael Camp ve Donald L. Sexton (2001) Guest Editors' Introduction to the Special Issue Strategic Entrepreneurship: Entrepreneurial Strategies for Wealth Creation. *Strategic Management Journal*, 22, 479–491, doi: 10.1002/smj.196.

Hitt Michael A., R. Duane Ireland, David G. Sirmon ve Cheryl A. Trahms (2011) Strategic Entrepreneurship: Creating Value for Individuals, Organizations, and Society. *The Academy of Management Perspectives*, 25 (2) 57-75.

Ireland R. D., Hitt M. A., Camp S. M. and Sexton D. L. (2001). Integrating entrepreneurship and strategic management action to create firm wealth. *The Academy of Management Executive*, 15 (1): 49–63.

Ireland R. D., Hitt M. A. and Sirmon D. G. (2003). A Model of Strategic Entrepreneurship: The Construct And Its Dimensions. *Journal Of Management*, 29(6): 963-989.

Ireland, R. D. and Webb, J.W. (2007). Strategic Entrepreneurship: Creating Competitive Advantage Through Streams of Innovation. *Business Horizons*, 50: 49-59.

Kaygın, E. (2011). Girişimcilik Sürecinde Dönüştürücü Liderlik Anlayışı-Bir Uygulama (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı.

Kimuli, S.N.L. (2011). Strategic Entrepreneurship and Performance of Selected Private Secondary Schools In Wakiso District. (Unpublished Dissertation). Kampala, Uganda: Makerere University Business School.

Ketchen, David J.J., R. Duane Ireland ve Charles C. Snow (2007) Strategic Entrepreneurship, Collaborative Innovation, and Wealth Creation. *Strategic Entrepreneurship Journal*, 1: 371–385 Wiley InterScience, doi:10.1002/sej.20.

Kyrgidou, Lida P. ve Mathew Hughes (2010). Strategic entrepreneurship: origins, core elements and research directions. *European Business Review*, 22 (1), 43-63, EmeraldGroup Publishing Limited.

Kuratko, Donald F. ve David B. Audretsch (2009) Strategic Entrepreneurship: Exploring Different Perspectives of an Emerging Concept. *Entrepreneurship Theory and Practice*, Baylor University, ABD.

Levi-Strauss, C. (1967). *The Savage Mind*. Chicago, IL: University of Chicago Press.

Luke, B. (2009). Strategic Entrepreneurship in New Zealand'a State-Owned Enterprises: Underlying Elements and Financial İmplications. Yeni Zellanda: Auckland University of Technology in Fulfilment of the Requirements for the Doctor of Philosophy (PhD).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Mazzei, M. J, Ketchen, D. J ve Shook, C. L. (2017). Understanding strategic entrepreneurship: A B theoretical toolbox approach. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 13(2), 631–663.

Messeghem, Karim (2003) *Strategic Entrepreneurship and Managerial Activities in SMEs*. *International Small Business Journal*, 21: 197, Sage Publications.

Monsen, Erik R. ve Wayne Boss (2009) *The Impact of Strategic Entrepreneurship Inside the Organization: Examining Job Stress and Employee Retention*. *Entrepreneurship Theory and Practice*, Baylor University, ABD.

Öncer, A. Z. (2016). *Girişimci Liderlik*. M. L. Yıldız içinde, *Liderlik çalışmaları 2*. Baskı (s. 249-267). İstanbul: Beta Yayıncılık.

Renko, M., Tarabisby, A. E., Carsrud, A. L., & Brönback, M. (2015). Understanding and Measuring Entrepreneurial Leadership Style. *Journal of Small Business Management*, 54-74.

Seelig, T. (2013). *İnovasyon "Girişimcilik Üzerine Yaratıcı Çalışmalar"*. İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık.

Şeşen, H. (2014). *Örgüt Kültürü*. Ü. Sığırı, & S. Gürbüz içinde, *Örgütsel Davranış 2*. Baskı (s. 596-632). İstanbul: Beta Yayıncılık.

Türkmen, İ, Yılmaz, H. (2019). *Stratejik Girişimcilik ve Bilgi Yönetimi Performansı Arasındaki İlişki: Bilişim 500 Şirketlerinde Bir Araştırma* *Journal of Yasar University*, 14/53, 1-12.

Uzkurt, C. (2008). *Pazarlamada Değer Yaratma Aracı Olarak Yenilik Yönetimi ve Yenilikçi Örgüt Kültürü*. İstanbul: Beta Basım Yayım.

Yılmaz, H. ve Görmüş A.Ş. (2012). *Stratejik Girişimciliğin, Algılanan Örgütsel Destek ve Örgütsel Öğrenme Üzerine Etkilerinin Araştırılması: Tekstil Sektöründe Ampirik Bir Çalışma*. *Journal of Yasar University*, 26(7): 4483 – 4504.

Van Rensburg, D.J. (2013) “Is Strategic Entrepreneurship a Pleonasm?”, *Journal of Management and Strategy*, 4(1): 15-27.

Webb, J. W., Ketchen, D. J ve Ireland, R. D. (2010). *Strategic Entrepreneurship Within Family-Controlled Firms: Opportunities and Challenges*. *Journal of Family Business Strategy*, 67-77.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN E-STEM ETKİNLİĞİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ: “YELKENBÜS TASARLAYALIM”

Selin Küleğel

**Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi
Bölümü, Davutpaşa Kampüsü Yüksek Lisans Öğrencisi**

Prof.Dr. Ünsal Umdu Topsakal

**Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü,
Davutpaşa Kampüsü**

Öz

Bu çalışmanın amacı, Çevre eğitimine dayalı Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik (E-STEM) temelli etkinlik geliştirmek, sunmak ve öğrencilerin etkinlik sürecinde görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Etkinlik 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz döneminde bir özel okulda STEM-A Center’da geliştirilmiş ve 17 özel yetenekli öğrenciye (12 erkek, 5 kız) uygulanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi esas alınmıştır. Özel yetenekli öğrenciler, 5 ve 6. Sınıf 10-12 yaş grubunda olup kolay ulaşılabilir örneklemdir. Verilerin toplanmasında; gözlem, öğrenci günlükleri, yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Verilerin analizi içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Yelkenbüs tasarlayalım etkinliği ile sürtünme kuvveti, yenilenebilir enerji kaynakları, hava direnci, katı basıncı gibi konuların birlikte öğretilbileceği gözlenmiştir. Çalışmada öğrencilerin akranlarıyla takım çalışması içerisinde ürün ortaya koymaktan ve projeyi sunmaktan zevk aldıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: STEM Eğitimi, E-STEM, Çevre Eğitimi, Özel Yetenekli Öğrenciler, Fen Eğitimi



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

OPINIONS OF GIFTED AND TALENTED STUDENTS ABOUT E-STEM ACTIVITY:

“I DESIGN A SAILING BUS”

Abstract

This study aims to develop and present Science, Engineering, Technology, Mathematics (E-STEM) based activities based on environmental education and to reveal the students' views in the activity process. The activity was developed in the STEM-A Center in a private school in the fall semester of the 2019-2020 academic year and applied to 17 gifted and talented students (12 boys, 5 girls). In research, the qualitative research method was applied. Gifted and talented students are in the 5th and 6th grade 10-12 age group and are easily accessible. In collecting data; observation, student diaries, semi-structured interviews were used. Data analysis was evaluated with content analysis. It is observed that friction force, renewable energy sources, air resistance, solid pressure can be taught together with designing a sailing bus. In this research, it was seen that students enjoyed producing products and presenting project in teamwork with their peers.

Keywords: STEM Education, E-STEM, Environmental Education, Gifted and Talented Students, Science Education

790

1.Giriş

Günümüzde teknoloji, mühendislik ve fen alanlarındaki hızlı gelişmeler bu alanlardaki iş gücü talebini arttırmıştır. Buna bağlı olarak da STEM eğitime verilen önem tüm dünyada artmıştır. STEM (Science, Technology, Engineering, Math) eğitimi, konuların disiplinler arası bir yaklaşım ve bütüncül bir bakış açısıyla öğretilmesini esas alır (Erdogan, Ciftci, Yıldırım & Topcu, 2017). Ülkenin gelişebilmesi ve refah seviyesine ulaşabilmesi açısından öğretim programlarının da “STEM okuryazarı bireyler yetiştirmek” kazanımına göre değiştirilip geliştirilmesi önem arz etmektedir. STEM okuryazarı olarak yetişen bireyler ülkelerinin gelişimlerine tüm disiplinler açısından katkıda bulunacaktır.

Milli eğitim bakanlığı, 2015-2019 strateji planında toplumun yaşam kalitesinin artırılması ve genç nüfusun değişen hayat şartlarına adapte olmasını sağlayarak 21.yüzyılda aktif bireyler olarak yetiştirilmesini hedeflemiştir (MEB, 2015). Bu nedenle son yıllarda ülkemizde STEM eğitime rağbet artmış ve STEM ders programlarında yerini bulmuştur.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

STEM eğitimi öğrencilerin birçok farklı açıdan gelişimini sağladığı için özel yetenekli öğrenciler için büyük bir önem arz etmektedir. Çünkü özel yetenekli öğrenciler gelişimlerine uygun, farklılaştırılmış öğrenme ortamlarına ihtiyaç duymaktadırlar (Corrigan ve diğerleri, 2013). Özel yetenekli öğrencilerin merak ve ilgilerinde, yaratıcı fikirler üretmesinde ve karmaşık problemlere çözüm bulmalarında STEM eğitimi, önemli bir eğitim modelidir. (Lee, Baek ve Lee, 2013).

Yapılan çoğu çalışmada (Schroth & Helfer, 2017; Tofel-Grehl ve Callahan, 2017; Yoon ve Mann, 2017) özel yetenekli öğrencilerin gereksinimlerini karşılamada STEM eğitiminin etkili bir öğretim modeli olduğu ve öğrencilerin becerilerinin gelişimlerinde büyük ölçüde önem arz ettiği söylenebilir.

Dünyamız; hava, toprak, su kirliliği gibi çevre sorunları ile ciddi bir tehdit altındadır. Bu sorunların nedenlerini anlamak, çözümler üretmek ve çevresel davranışları değiştirmek için çevre eğitimi gereklidir.

STEM eğitimi, girişimcilik (STEM+E), sanat (STEM-Art, STEAM) ve programlama (STEM+C) ile entegrasyonlarına yönelik öneriler bulunduğu gibi (Akgündüz vd., 2015). Son yıllarda çevre eğitiminin STEM eğitimiyle entegrasyonunu da giderek artmıştır (Fraser vd., 2013). E-STEM (Environment-Science, Technology, Engineering, Mathematics) çevre eğitimi ile STEM eğitiminin entegrasyonu anlamına gelmektedir.

2.Yöntem

2.1. Araştırmanın Modeli

Nitel araştırma yöntemi bu çalışmada kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi, çeşitli olayların, ilişkilerin ayrıntılı bir şekilde incelenmesi ve bu olaylar hakkında açıklama yapılarak bütüncül bir şekilde ele alınması sürecini kapsar. (Savin Baden& Hawoll Major, 2013; Fraenkel & Wallen, 2009)

2.2. Araştırmanın Örnekleme

İstanbul'da bir özel okuldaki 5 ve 6.sınıfta bulunan 10-12 yaş grubundaki özel yetenekli öğrenciler (12 erkek, 5 kız) araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

2.3. Yelkenbüs Etkinliği

Bu çalışmanın amacı, Çevre eğitimine dayalı Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik (E-STEM) temelli etkinlik geliştirmek, sunmak ve öğrencilerin etkinlik sürecinde görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Etkinlik 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz döneminde bir özel okulda çevre konularına bağlı olarak fen, teknoloji, mühendislik ve matematik kazanımları açısından geliştirilmiştir. Öğrencilerin grup arkadaşlarıyla etkileşim kurarak, düşüncelerini, sorularını ve çözümlerini paylaşarak, kendilerine sunulan malzemelerden en düşük maliyetli, en fazla yol alabilen bir yelkenbüs tasarlaması beklenmektedir. Bu amaç doğrultusunda Özel yetenekli öğrenciler, takımlara ayrılarak başlangıçta soruları beyin fırtınası tekniği ile yanıtlarlar ve mühendislik tasarım döngüsünü kullanarak, ürünün prototipini hazırlayıp, test edip, geliştirirler. Sonuç olarak tasarlanan E-STEM etkinliği; sürtünme kuvveti, yenilenebilir enerji kaynakları, hava direnci, katı basıncı gibi konularını birlikte öğretebilecek bir tasarımdır.

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak gözlem, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve günlükler kullanılmıştır.

Gözlem, bir araç eşliğinde yapılabildiği gibi araç olmadan da yapılabilir. Gözlemlenen ortamdaki davranışlar detaylı bir şekilde incelenerek veriler yorumlanır ve toplanır. (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016; Fraenkel & Wallen, 2009). Bu çalışmada araştırmacı etkinlik boyunca faaliyetlere katılmadan öğrencileri gözlemleyerek gerekli notlar almıştır. Öğrencilerin fotoğraflarını çekerek ve ses kayıtları ile ses kaydı alarak gözlem verilerini çeşitlendirmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme, nitel araştırmalarda araştırmacıların tercih ettiği veri toplama araçlarından biridir. Bu veri toplama aracı sayesinde, araştırılan konu ile ilgili derinlemesine soru sorabilme ve cevap alabilme özelliğine sahip olunabilir. Buna ek olarak, araştırmacıya öğrencilerin verdiği cevapların eksik veya yetersiz olduğu durumlarda tekrar soru sorma fırsatı sunar. (Merriam, 2009; Patton, 2002). Bu çalışmada alan yazın taraması yapılarak araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve uzman görüşüne başvurulmuş 3 açık uçlu soru bulunmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler etkinlik sonunda uygulanmıştır.

Günlük, sözel yolla elde edilen ifadelerin yazılı bir şekilde kelimelerle ifade edilerek veri toplanılmasını içerir. Günlükler yapılandırılmış olabildiği gibi yapılandırılmamış da olabilir. (Creswell, 2009). Bu çalışmada alan yazın taraması yapılarak araştırmacı tarafından geliştirilmiş

ve uzman görüşüne başvurulmuş 6 açık uçlu soru bulunmaktadır. Günlükler etkinlik sonunda dağıtılıp toplanmıştır.

2.5. Veri Analizi

Veriler, içerik analizi ile değerlendirilmiştir. İçerik analizi, sistematik bir teknik olduğundan dolayı belli kurallara bağlı olarak kodlarla ifade edilir. (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016) Bu araştırmada öğrencilerin yanıtları ayrıntılı bir şekilde incelenmiş olup veriler kodlar ve frekans yüzdelerine göre tabloda gösterilmiştir. Çalışmanın etik olması amacıyla öğrencilerin kimliği gizlenmiştir.

3.Bulgular

3.1.Yarı Yapılandırılmış Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular

Uygulama sonrası yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler aşağıda yer almaktadır.

TABLO 1. “Uygulanan etkinliklere yönelik olumlu düşünceleriniz nelerdir? Etkinliklerin size kazandırdıkları neler olabilir?” sorusuna verilen cevaplar

KODLAR	FREKANS	YÜZDE FREKANS	793
Takım çalışması içinde çalışmayı öğretir.	5	%29,4	
Çevre hakkında daha duyarlı olmayı sağlar.	3	%17,6	
Eğlencelidir.	2	%11,7	



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Çevre bilinci kazandırır.	3	%17,6
Dünyayı daha iyi bir yer yapmanın gerekliliğini öğretir.	1	%5,8
İş birliği içinde çalışmayı öğretir.	2	%11,7
İcat yapımında önemlidir.	1	%5,8
TOPLAM FREKANS	17	

Tablo 1’de; öğrencilerin en fazla tercih ettiği yanıt “Takım çalışması içinde çalışmayı öğretir.”
olmuştur.

794

**TABLO 2. “Uygulanan etkinliklere yönelik olumsuz düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna
verilen cevaplar**

KODLAR	FREKANS	YÜZDE FREKANS
Formun doldurulması	4	%23,5
Uzun sürmesi	2	%11,7
Etkinliklerin güzel olması.	11	%64,7

TOPLAM FREKANS 17

Tablo 2’de; öğrencilerin en fazla tercih ettiği yanıt “Etkinliklerin güzel olması.” olmuştur.

TABLO 3. “Uygulanan etkinliklerde neyi değiştirmek istersiniz?” sorusuna verilen cevaplar

KODLAR	FREKANS	YÜZDE FREKANS
Form doldurulması	5	%29,4
Yaptığı tasarımı	2	%11,7
Etkinliklerin güzel olması. Herhangi bir şeyin değiştirilmek istenmemesi.	10	%58,8
TOPLAM FREKANS	17	

795

Tablo 3’te; öğrencilerin en fazla tercih ettiği yanıt “Etkinliklerin güzel olması. Herhangi bir şeyin değiştirilmek istenmemesi.” olmuştur.

3.2.Günlüklerden Elde Edilen Bulgular

Uygulama sonrası günlüklerden elde edilen bulgular tablolar halinde verilmiştir.

TABLO 4. “Bugün derste neler öğrendiniz?” sorusuna verilen cevaplar

KODLAR	FREKANS	YÜZDE FREKANS
--------	---------	---------------

Rüzgar enerjisinin gücünün önemi	1	%5,8
Yelkenbüs yapımı	8	%47
Pet şişe gibi atık malzeme kullanılarak yelkenbüs yapımı	1	%5,8
Yelkenli bir otobüs yapımı	3	%17,6
Gemi yapımı	1	%5,8
Sürtünmenin etkisinin fazla olması	1	%5,8
İstanbul'un ihtiyaçları	1	%5,8
Yelkenbüsün karada gitmesi	1	%5,8
TOPLAM FREKANS	17	

Tablo 4'te; öğrencilerin en fazla tercih ettiği yanıt "Yelkenbüs yapımı" olmuştur.

TABLO 5. “Bugünkü etkinliklerin en eğlenceli yönü neydi? Neden?” sorusuna verilen cevaplar

KODLAR	FREKANS	YÜZDE FREKANS
Silikonla yapıştırma	3	%17,6
Yelkenbüs yapımı	4	%23,5
Yelkenbüsün yenilenebilir enerji kaynağı ile gitmesi.	1	%5,8
Yelkenli bir otobüs yapımı	2	%11,7
Akranları ile iletişimini arttırması	3	%17,6
Araç yapımı	1	%5,8
Etkinlik yapımı. Bu tarz STEM etkinliklerinin mutlu etmesi.	2	%11,7
Büssünü tasarlamak. Çünkü çoğu kez yanlış yapıp bir daha yapmak.	1	%5,8

TOPLAM FREKANS 17

Tablo 5’te; öğrencilerin en fazla tercih ettiği yanıt “Yelkenbüs yapımı” olmuştur.

TABLO 6. “Etkinliklerin size nasıl katkı sağladığını düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplar

KODLAR	FREKANS	YÜZDE FREKANS
Yaratıcılığı geliştirmesi	5	%29,4
İş birliğini geliştirmesi	3	%17,6
Üretkenliği arttırması (ürün ortaya koyma)	1	%5,8
Grup çalışmasını arttırması	5	%29,4
Atık malzemelerden yapıldığı için Çevre duyarlılığına katkı sağlaması.	1	%5,8
Bilgi vermesi	1	%5,8



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Yelkenbüsün ne olduğunun öğrenilmesine katkı sağlaması 1 %5,8

TOPLAM FREKANS 17

Tablo 6’da; öğrencilerin en fazla tercih ettiği yanıtlar “Yaratıcılığı geliştirmesi” ve “Grup çalışmasını arttırması” olmuştur.

TABLO 7. “Bugünkü etkinliklerin en sıkıcı yönü neydi? Neyin değişmesini isterdiniz?” sorusuna verilen cevaplar

KODLAR	FREKANS	YÜZDE FREKANS
Kağıdı kesmek	2	%11,7
Form doldurma	3	%17,6
Etkinliklerin güzel olması	5	%29,4
Etkinlikte daha aktif olabilmek	2	%11,7
Prototip yapmak	1	%5,8
Büsü daha hızlı yapmak	1	%5,8



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Etkinlikleri anlatma kısmı	1	%5,8
Grupta görev paylaşımında eşit dağılım olması	1	%5,8
Akranların davranışları	1	%5,8

TOPLAM FREKANS 17

Tablo 7’de; öğrencilerin en fazla tercih ettiği yanıt “Etkinliklerin güzel olması.” olmuştur.

TABLO 8. “Uygulanan etkinlikler hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verilen cevaplar

KODLAR	FREKANS	YÜZDE FREKANS	800
Etkinliklerin güzel ve eğlenceli olması	13	%76,4	
Etkinlikler iş birliği yapmaya açık	1	%5,8	
Yelkenbüs tasarımında aracın tekerleklerinin dengeyi sağlaması.	1	%5,8	



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Yelkenbüsün harika olması 1 %5,8

Bu tarz etkinliklerden daha çok yapılmalı 1 %5,8

TOPLAM FREKANS 17

Tablo 8’de; öğrencilerin en fazla tercih ettiği yanıt “Etkinliklerin güzel ve eğlenceli olması” olmuştur.

TABLO 9. “Bugünkü etkinliklerle ilgili genel görüşleriniz nelerdir? Ekleme istediğiniz bir nokta varsa yazınız?” sorusuna öğrencilerin verdiği yanıtlar

KODLAR	FREKANS	YÜZDE FREKANS
Etkinliklerin güzel ve eğlenceli olması	9	%50
Yelkenbüse pervane eklemek istemesi	1	%5,5
Sadece yelkeni düzeltebilmek	2	%11,1
İyi bir grup çalışması	2	%11,1
	1	%5,5



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Tasarımda daha farklı, büyük
boyutta ve detaylı ürün yapmak
istemesi

Sadece pet şişenin içerisinde su 1 %5,5
olması

Doğal enerjilerden yararlanarak 1 %5,5
doğaya katkı sağlanması

Daha fazla malzeme eklenebilir 1 %5,5

TOPLAM FREKANS 18

Tablo 9'a göre; öğrenciler tarafından en çok verilen cevaplar "Etkinliklerin güzel ve eğlenceli olması" olmuştur.

3.3.Gözlemden Elde Edilen Bulgular

E-STEM etkinlikleri boyunca varılan izlenimlerde öğrencilerin etkinlere aktif katılım gösterdikleri, her bir etkinlikte istekli oldukları gözlemlendi. Öğretmen hakem görevi görerek öncesinde yapılacak etkinlikle ilgili bir ön bilgilendirme verdi. Grup üyelerini ayarlayarak takımları oluşturdu. Takımlar kendi aralarında görev paylaşımları yaptılar. (Malzeme getirici, yazman, kesici, proje anlatıcısı vb. gibi) Öğretmen, gerekli yerlerde müdahale edip yönlendirmelerde bulundu.

Bu E-STEM etkinliği sayesinde öğrencilerin sürtünme kuvveti, yenilenebilir enerji kaynakları, hava direnci, katı basıncı gibi konuların birlikte öğrenebileceği gözlenmiştir. Çalışmada öğrencilerin akranlarıyla takım çalışması içerisinde ürün ortaya koymaktan ve projeyi sunmaktan zevk aldıkları görülmüştür.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

4.Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma Çevre eğitime dayalı Fen, Teknoloji, Mühendislik, Matematik (E-STEM) temelli etkinlik geliştirmek ve özel yetenekli öğrencilerin etkinlik sürecinde görüşlerini ortaya çıkarmak gayesiyle uygulanmıştır. Verilerden çıkan sonuçlar gösterilmektedir.

Özel yetenekli öğrenciler, takımlara ayrılarak başlangıçta soruları beyin fırtınası tekniği ile cevapladıkları görülmüştür ve etkinlik boyunca mühendislik tasarım döngüsünü kullanarak takım çalışması içerisinde kendi yaşantıları doğrultusunda ürünün prototipini hazırlayarak, tasarımlar ortaya koydukları gözlemlenmiştir.

Yelkenbüs tasarlayalım etkinliği sayesinde öğrencilerin sürtünme kuvveti, yenilenebilir enerji kaynakları, hava direnci, katı basıncı gibi konuları birlikte öğrenebileceği söylenmektedir. Buna ek olarak, özel yetenekli öğrencilerin akranlarıyla takım çalışması içerisinde ürün ortaya koymaktan ve projeyi sunmaktan zevk aldıkları da görülmüştür.

Okulu, Oguz Unver ve Arabacioglu (2019) bilim ve doğa kampına katılan özel yetenekli öğrencilerle yapmış oldukları çalışma sonucu etkinliklerin öğrencide STEM tutumlarını desteklediği ve öğrencilerin bilim ve doğa kampına ilişkin görüşlerinin olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşımlardır. Aynı şekilde Şen (2018) 'in üstün yetenekli öğrencilerle yapmış olduğu araştırmada STEM etkinlikleri süresince etkinlik içeriklerinin mühendislik, yaratıcılık ve iş birliği gibi STEM becerilerinin ortaya çıkmasında etkili olduğu sonucuna varmıştır. Bu çalışmada da yaratıcılık ve iş birliği gibi becerilerin ortaya çıkararak benzer sonuçlara varıldığı söylenebilir.

Yapılan çoğu çalışma da (Ayverdi, 2018; Schroth & Helfer, 2017; Tofel-Grehl & Callahan, 2017; Yoon & Mann, 2017) özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde STEM eğitiminin etkili bir öğretim modeli olduğunu destekler niteliktedir.

Kaynakça

Akgündüz, D., Aydeniz, M., Çakmakçı, G., Çavaş, B., Çorlu, M. S., Öner, T. ve Özdemir, S. (2015). *STEM eğitimi Türkiye raporu: Günün modası mı yoksa gereksinim mi?* İstanbul: Scala Basım.

Ayverdi, L. (2018). *Özel Yetenekli Öğrencilerin Fen Eğitiminde Teknoloji, Mühendislik ve Matematiğin Kullanımı: Fetemm Yaklaşımı*. Doktora tezi, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Büyüköztürk,Ş.,Çakmak,E.K.,Akgün,Ö.E.,Karadeniz,Ş.,Demirel,F.(2016).*Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık, 21. Baskı, Ankara.

Corrigan, D., Bunting, C., Gunstone, R., & Jones, A. (2013). Assessment: Where to next? In D. Corrigan, C. Gunstone, & A. Jones (Eds.), *Valuing assessment in science education: Pedagogy, curriculum, policy* (pp. 359–364). Netherlands: Springer.

Creswell, J. W. (2009). *Research Design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Erdogan, İ., Ciftci, A., Yıldırım, B., & Topcu, M. S. (2017). STEM Education Practices: Examination of the Argumentation Skills of Pre-service Science Teachers. *Journal of Education and Practice*, 8(25), 164-173.

Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2009). *The nature of qualitative research. How to design and evaluate research in education*. Boston: McGraw-Hill.

Fraser, J., Gupta, R., Flinner, K., Rank, S. & Ardalán, N. (2013). *Engaging young people in 21st century community challenges: Linking environmental education with science, technology, engineering and mathematics*, New York, NY: New Knowledge Organization Ltd.

J. W. Creswell.(2005). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (2nd ed.). N.J.: Pearson Merrill Prentice Hall.

Lee, S. W., Baek, J. I., & Lee, J. G. (2013). The development and the effects of educational program applied on STEAM for the mathematical prodigy. *Education of Primary School Mathematics*, 16(1), 35–55.

Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research (Second edition)*. San Francisco: Jossey-Bass.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2016). STEM Eğitim Raporu, Ankara.

Okulu, H.Z., Oguz Unver A.,& Arabacioglu, S. (2019). MUBEM & SAC: STEM based science and nature camp. *Journal of Education in Science, Environment and Health (JESEH)*, 5(2), 266-282. DOI:10.21891/jeseh.586326

Patton. M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Robson,C.(2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri Gerçek Dünya Araştırması*. (Çev.Şakir ÇINKIR, Nihan DEMİRKASIMOĞLU), Anı yayıncılık, 2. Baskı, Ankara.

Savin-Baden,M. & Howell Major,C.(2013). *Qualitative Research: the essential guide to theory and practice*. Routledge. London & New York.

Schroth, S. T., & Helfer, J. A. (2017). Gifted & Green: Sustainability/environmental science investigations that promote gifted children's learning. *Gifted Child Today*, 40(1), 14-28.

Şen, C. (2018). Mühendislik Tasarımı Odaklı Bütünleşik STEM Etkinliklerinde Üstün Zekalı ve Yetenekli Öğrencilerin Kullandığı Beceriler. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Tofel-Grehl, C., & Callahan, C. M. (2017). STEM high schools teachers' belief regarding STEM student giftedness. *Gifted Child Quarterly*, 61(1), 40-51.

Yoon, S. Y., & Mann, E. L. (2017). Exploring the spatial ability of undergraduate students: Association with gender, STEM majors, and gifted program membership. *Gifted Child Quarterly*, 61(4), 313-327.



Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu

International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences

İŞ SAĞLIĞI VE GÜVENLİĞİ UYGULAMALARI ETKİLİLİĞİNİN OKUL MÜDÜRLERİ TARAFINDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Serkan Bilgiç

Çalışma Ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı

Öz

Bu çalışmanın amacı, İş Sağlığı ve Güvenliğini (İSG) yürütmekte olan okul yöneticilerinin İSG uygulamasının etkililiği hakkındaki algılarının ortaya çıkarılmasıdır. Bu amaç doğrultusunda okul yöneticilerinin İSG hakkındaki kavramsal bilgileri, uygulandığındaki becerilerinin, okul çalışanları ve öğrencilerin İSG uygulamalarındaki algılarının, İSG uygulamalarının okul sağlığı ve güvenliğindeki etkisinin ortaya çıkarılmasına çalışılmıştır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olan olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Bu çalışmada, İSG uygulamalarının yürütmekte olan okul yöneticilerinin “uygulamaya yönelik etkililik” olgusu detaylı bir şekilde incelenmeye çalışılmıştır. Çalışma grubu ölçüt örnekleme yoluyla belirlenmiş, 50 ve üzeri çalışan 8 okul müdürü çalışmaya dahil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme tekniği kullanılmıştır. Okul müdürlerine yöneltilen İSG uygulamalarına ait sorulardan elde edilen veriler içerik analizi yapılmıştır. Analizler sonucunda, ‘Görev Bilinci’, ‘Eğitim Etkililiği’, ‘Materyal Etkililiği’, ‘Bilinçlendirme Etkisi’ olmak üzere dört ana kategoriye ulaşılmıştır. Bulgular, okul müdürlerinin İSG uygulamaları sırasında çeşitli zorluklarla karşılaştıklarına ve bu sorunlarla alakalı çözüm yolları ürettiklerine fakat bu çözüm yollarının, sorunları çözmede yeterli olmadığına dikkati çekmektedir. Okul müdürlerinin büyük çoğunluğu, almış oldukları eğitimin ve okullarda kullanılan görsel materyallerin, uygulanan İSG etkililiğini geliştirmesi bakımından önemli bulunduğunu ifade etmişlerdir. Okul müdürlerinin yönettikleri İSG uygulamalarının bilinçlendirme etkisi için ifade ettikleri görüşlerin büyük bölümünün olumsuz olduğu görülmüştür. Bu çalışma kapsamında elde edilen bulguların, okullarda uygulanan İSG uygulamalarının etkililiğinin önemini ortaya koyması bakımından farkındalık oluşturmakla birlikte, bundan sonra bu alanda gerçekleştirilecek olan araştırmalara etkili İSG uygulamalarına katkı sağlaması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: İSG Uygulamaları, Okul Müdürlerinin Görüşleri, Olgu Bilim Veli, Meslek imajı, Örgütsel bağlılık, Performans



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Giriş

Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde nüfusun büyük bölümünü çalışanlar oluşturmaktadır. Teknoloji ve sanayideki gerçekleşen gelişmelerle birlikte iş yerlerindeki çalışma koşulları kötüye gitmeye başlamış olup bu durum çalışan sağlığını ve güvenliğini olumsuz etkilemektedir. Elverişsiz çalışma şartları nedeniyle artan iş kazası ve meslek hastalıklarının azaltılması amacıyla özellikle gelişmiş ülkeler, iş sağlığı ve güvenliği kalitesini artırma çabası içine girmişlerdir. Bunun yanında iş sağlığı ve güvenliği uygulamalarının denetimi hususunda da çalışmalar yapılmış ve yapılmaktadır. Dar kapsamda iş kazaları ve meslek hastalıklarını önleme amacı olan, geniş kapsamda ise çalışanların sağlığını koruma amaçlı olup çalışma yerlerinin güvenli bir ortama dönüştürülmesini sağlayan iş sağlığı ifadesi; günümüzde bütün bu kavramların bütünü olarak iş sağlığı ve güvenliği kavramı ile birlikte çok sık kullanılmaktadır.

Örgütsel davranış bilincin artması, örgüt ortamında meydana gelen iş kazalarının da önemini artırmış olabileceğinden, örgütte ortaya çıkarılan ürün ya da hizmet kalitesi, meydana gelebilecek iş kazalarının, olabildiğince aza indirilmesiyle daha üst seviyelere taşınmasına sebep olacaktır. Bu yüzden de örgüt ortamında her zaman iş sağlığı ve güvenliğinin önemi artacaktır (Güven,2006).

Yeni kuşakların, toplumda en iyi şekilde yerlerini almaları için gerekli beceri, bilgi ve anlayış edinmelerini, toplumun daha iyi bir gelecek için, düşünen, yorumlayan, yeryüzünde yaşayan bütün canlılara saygılı, iyi bir vatandaş değil iyi bir birey olmayı hedefleyen eğitim (Russell B. 1932), her ne kadar iyi öğretmen, iyi müfredat ve iyi bir okul yönetimi ile mümkün olsa da, bu gereklilikler ancak güvenli ve sağlıklı bir okul ortamında gerçekleşebilir. Bu ortamı sağlamak için okullarda uygulanan iş sağlığı ve güvenliği kurallarının, öğrenci, öğretmen ve diğer çalışanlar tarafından büyük bir hassasiyetle algılanması ve bu kurallara uyulması çok önemli olduğu için, okul yönetiminin bu hususlarda göstereceği tavır büyük önem arz etmektedir. Bu bağlamda okullardaki iş sağlığı ve güvenliği uygulamaları etkililiğinin tespitinde, okul müdürlerinin bakış açıları büyük yol gösterici olacaktır (Fişek. G. 2005).

İş Sağlığı ve Güvenliği Tarihçesi



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

İlk olarak Hipokrat meslek hastalıkları üzerinde durmuş kurşun zehirlenmeleri üzerine çalışma yapmıştır. Daha sonraları Pliny kurşun ve kükürt zehirlenmelerine karşı deri maske uygulamasını başlatmıştır. Doktor Galen kurşun zehirlenmelerine karşı patolojik çalışma başlatmış asit buharlarının zararlarına yönelik araştırmalar yapmıştır (Çetindağ, 2010).

Rönesans (MS 1500-1800) döneminde meslek hastalıklarına yönelik çalışmalar devam etmiştir. İlk yasal düzenlemeler Percival Pott tarafından baca temizleyicilerinin sık sık kanser hastalığına yakalanmaları nedeniyle bu alanda yapılmıştır. 1788 yılında Baca Temizleyiciler yasası 1833 yılında da İngiliz Fabrikaları Yasası çıkmıştır. İş sağlığı ve güvenliğine yönelik ciddi çalışmalar 19. Yüzyıl sonrasına tekabül etmektedir. 1802 yılında Çıraklık Sağlık ve Ahlak Yasası çıkarılmış olup 1824 yılına kadar sendikal faaliyetler yasalaşmış 1833 yılında kölelik düzeni kaldırılmıştır(Çiçek Ö. ve Öçal M. 2016).

Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) "Milletler Cemiyeti"ne bağlı olarak bu konuda önemli çalışmalar yapmış ve 1946 yılında ise Birleşmiş Milletler ile imzaladığı anlaşma sonucu bir uzmanlık kuruluşu durumuna gelmiştir. Uluslar arası Çalışma Örgütü (ILO) ile Dünya Sağlık Örgütü (WHO) ve bu kuruluşlarla işbirliği yapan birçok kuruluş, işçi sağlığı ve iş güvenliği yönünden önemli çalışmalar gerçekleştirmiştir. Ülkemizin de üyesi bulunduğu Uluslararası Çalışma Örgütü'nün kimyasal maddeler için saptadığı "işyerlerindeki maruz kalma değerleri" ve işçi sağlığı ve iş güvenliği ile ilgili alınan kararlar ve oluşturulan "uluslararası sözleşmeler" bu konudaki sorunların çözümüne katkılar sağlamıştır(Çetindağ, 2010).

İş Sağlığı ve Güvenliğinin Türkiye’de Tarihsel Gelişimi

Ülkemizde çalışma hayatına dair ilk faaliyeteler 1865 “ Dilaver Paşa Nizamnamesi”, 1869 “Maadin Nizamnamesi” olarak tarih sayfalarında yerlerini almışlardır. “ Dilaver Paşa Nizamnamesi” ile Ereğli ve Zonguldak kömür havzalarında çalışan işçilerin, dinlenme, barınma ve çalışma saatlerine yönelik iyileştirme faaliyetleridir.”Maadin Nizamnamesi” ise madenlerde çalışan işçilerin iş güvenliğine yönelik mevzuatlar bütünüdür. Böylelikle zorunlu çalışma ortadan kaldırılmış, çalışanların iş sağlığı ön plana çıkarılmıştır. Çalışma hayatına dair modern uygulamalara Cumhuriyet döneminde başlanmıştır. Türkiye Büyük Millet Meclisi açıldıktan sonrada iş sağlığı ve güvenliği alanında yasal düzenlemeler yapılmaya başlanmıştır(Çiçek Ö. ve Öçal M. 2016).



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Sakarya Savaşı sırasında Ereğli Kömür Havzası Maden İşçisinin Hukukuna ilişkin 151 sayılı kanun çıkarılmıştır. İş hayatında önemli bir yeri olan 3008 sayılı İş Kanunu çıkarılmış olup bu kanunda iş sağlığı ve güvenliği hükümleri yer almıştır (Çiçek Ö. ve Öçal M. 2016).

Daha sonra 931 sayılı İş kanunu ile ardından da 1971 yılında 1475 sayılı İş Kanunu ile iş sağlığı ve güvenliği alanlarında hükümler yer almıştır. Ancak teknoloji alanında sanayi ve endüstri ilişkileri alanlarında dünyadaki büyük değişimler bu konunun da değişmelere adapte olabilmesi açısından değişmesi gerektiği gerçeğini ön plana çıkarmıştır (Çiçek Ö. ve Öçal M. 2016).

Avrupa Birliği'nin, Aralık-1999'daki zirvesinde, Türkiye'ye adaylık statüsünün tanınmasıyla birlikte, 2003 yılında 4857 sayılı İş Kanunu çıkarılmıştır. Bu Kanunun iş sağlığı ve güvenliği ile ilgili hükümleri, belki birkaç madde dışında, aynen 1475 sayılı İş Kanunu'ndan aktarılmıştır. Ancak, 4857 sayılı İş Kanununa göre çıkarılması gereken yönetmelikler, Avrupa Birliğinin 89/391/EEC sayılı çerçeve direktifine ve diğer bireysel direktiflere göre uyumlaştırılmıştır ve 2003 yılı ile 2004 yılı içerisinde art arda yayımlanmıştır. (Çetindağ, 2010).

İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu'nun çıkarılarak 1 Ocak 2013 tarihinden itibaren uygulamaya konması ve akabinde yönetmeliklerinin çıkarılmasıyla ülkemizde iş sağlığı ve güvenliği mevzuatı modern hükümlerle donatılmış bulunmaktadır (İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu, 2012).

Genel Anlamda İş Sağlığı ve Güvenliği

İş sağlığı ve iş güvenliği kavramı, “işçi sağlığı” ve “iş güvenliği” ögelerine ayrılarak ele alındığı gibi bazen her ikisini de içerecek şekilde sadece “iş güvenliği” deyiminin kullanıldığı da görülmektedir. Ancak “iş güvenliği” kavramı daha ziyade işçinin teknik özellikli risklere karşı korunması anlamını içerirken, “iş sağlığı” kavramı ise iş ortamında mevcut ve muhtemel sağlığı etkileyen risk faktörleri karşısında işçinin sağlığının korunmasını içermektedir (Keleş, 2004: 22). Yani İş sağlığı, tüm çalışanların fiziksel, ruhsal, sosyal, moral ve iyilik hallerinin en üst düzeyde bulundurulması ve sürdürülmesi, işyeri ortamındaki sağlıksız koşulların en aşağı düzeye indirilmesi ve bunlardan korunma yöntemlerinin uygulanmasını, çalışanların fiziksel, ruhsal yeteneklerine uygun işlere yerleştirilmesini yani işin bireye, bireyin işe uyumunu amaçlayan bir olgudur. İş güvenliği ise,



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**
*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

işyerlerinde işin yürütülmesi sırasında çalışma şartlarının meydana getirdiği tehlikelerde ve çalışmalarda makine, tesis ve malzemeye yönelik zararların, aksaklıkların araştırılması ve önlenmesi için yapılan teknik ve sistemli çalışmalardır(Demir, 2006).

Okullarda İş Sağlığı ve Güvenliği Çalışmaları

İş Sağlığı ve Güvenliği kanunundaki hükümler okullarda da uygulanmaya başlamış ve görev taksimi yapılmıştır. Müdür işveren, öğretmenlerde uygulayıcı pozisyonundadır ve kanunu uygulamakla yükümlüdürler; bu yüzden İş sağlığı ve güvenliği risk değerlendirme yönetmeliğinin 6.maddesine göre okul müdürlerinin işveren vekili olarak belirlenmesi uygun görülmüştür (İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu, 2014).

Yönetmelik hükümleri okul müdürlerinin üzerlerine düşen sorumlulukları artıracaktır. Ayrıca meydana gelebilecek kazalarda da hukuksal süreçlerin tek muhatabı olacaklardır. Bu durum eğitim öğretim kurumu olarak belirlenen okulların, sağlıklı bir şekilde amacına yönelik iş görebilmesi için, yöneticilerin okulu öncelikle İSG şartlarına uygun hale getirmesi gerekmektedir. İyi bir eğitim yuvası ancak etkili İSG çalışmalarıyla mümkün olacaktır. Okul içindeki, öğrencilerin, öğretmenlerin ve çalışanların oluşabilecek kaza risklerine karşı korunması, iyi bir eğitim amacı içinde olan eğitim politikalarının temelini sağlamlaştırılmasında en önemli etken olarak öne çıkmaktadır(Dursun ve Keser 2014). Bu çalışmada okul müdürlerinin sorumluluk alanına giren İSG uygulamalarının önemi üzerinde durularak uygulanan İSG etkililiğinin okul yöneticileri gözünden tahlilinin yapılması sağlanarak bu konudaki eksiklikler belirlenip, konunun önemini ortaya koyması bakımından farkındalık oluşturmakla birlikte, bu konuda daha sonra yapılacak olan araştırmalara ve nitelikli İSG yönetimine katkı sağlaması beklenmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, 50 ve üzeri çalışanı olan, ilkokul, ortaokul ve lise de görev yapan okul müdürlerinin yönettikleri İSG uygulamaları sürecinin nasıl ilerlediğinin ve karşılaştıkları sorunlarla nasıl başa çıktığının tespit yapılarak, İSG etkililiğinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırma soruları aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

1- Okul müdürlerinin uyguladıkları İSG uygulamalarının etkililiği konusundaki görüşleri nedir?



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

- 2- Okul müdürlerinin İSG uygulamaları ile ilgili algıları nelerdir?
- 3- Okulda görev yapan öğretmen ve diğer çalışanlar ile öğrencilerin İSG uygulamalarına olan yaklaşımları nasıldır?

Yöntem

Bu Araştırma Deseni

Araştırmada, betimleyici olgu bilim deseni kullanılmıştır. Betimleyici olgu bilim deseninde deneyime ilişkin algı, düşünce, hatıra ve duygular aracılığı ile araştırılan olguya karşı bilinçli bir yönelim söz konusudur (Reiners, 2012). Araştırmacı, bu desende katılımcıların algı ve deneyimlerini olduğu gibi ortaya koyar (Ersoy, 2016). Ancak, olguya tarafsız bir biçimde yaklaşır ve yorumlayıcı olgu bilimin aksine eleştirel bakış açısından kaçınır (Lopez ve Willis, 2004). Alan yazından elde edilen bu bilgiler ve araştırmanın amacı göz önünde bulundurulduğunda, bu araştırmada araştırmacının olguya karşı tarafsız ve betimleyici yaklaşımının okul müdürlerinin okullarda uygulanan İSG uygulamalarının etkililiğine ilişkin mevcut duruma kapsamlı bir bakış açısı sunacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda, okul müdürlerinin İSG uygulamaları kapsamında yaşamış oldukları deneyimlerden yola çıkarak İSG uygulamalarında kullanılan yönetmeliklere ilişkin betimlemeler ortaya konmuştur. Çalışmada İSG uygulamalarının etkililiği olgusuna odaklanılmıştır.

Katılımcılar

Olgu bilim çalışmalarında olguyu, bütün yönleriyle deneyim etmiş bir grup ile çalışarak fenomen araştırılır. Bu yüzden, büyüklüğü 3-4 kişi ile 10-15 kişi arasında değişen heterojen bir grup belirlenir (Özet, 2014). Fenomenolojik modelde desenlenen araştırmanın çalışma grubu, okul müdürlerinin okullarda yönettikleri İSG uygulamalarının etkililiği kavramına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçladığı için amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen okul müdürlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yönteminden biri olan ölçüt örnekleme ile seçilmiştir. Bir araştırmada gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluşturulabilir. Bu duruma örneklem için belirlenen ölçütü karşılayan birimler (nesnelere, olaylar vb.) örnekleme alınır (Büyüköztürk vd., 2008). Çalışma grubu ölçüt örnekleme yoluyla belirlenmiş, çalışma grubunda yer alacak, beceri kavramı hakkındaki görüşlerine göre 8 okul müdürü çalışmaya dahil edilmiştir. Bu sayede, araştırmaya konu olan olguyu yaşayan kişilerin deneyimlerinin



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

yansıtılması amaçlanmıştır. Bu çalışmada katılımcıların belirlenmesinde; 50 ve üzeri çalışanı olan okul müdürü olma temel ölçüt olarak dikkate alınmıştır. Araştırmaya katılan okul müdürleri ile ilgili özellikler Tablo 1’de verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada veriler araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formu yoluyla toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler araştırmacıya görüşme sırasında açık uçlu ek soru sorabilme imkanı vermektedir (Büyüköztürk vd., 2012). Ayrıca, bireylerin deneyimlerini keşfetmede esnek ve güçlü bir araç olarak tanımlanmaktadır (Rabionet, 2011). Bu doğrultuda, araştırmada okul müdürlerinin İSG uygulamaları yönetimin etkililiğine odaklanan yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formunda okul müdürlerinin İSG uygulama etkililiğinin belirlenmesini esas alan beş soru yer almaktadır. Hazırlanan sorular, dil, anlam, açıklık ve konuya uygunluk bakımından değerlendirilmesi amacıyla 2 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda soru sayısı değişmemiş; ancak soruların daha anlaşılır olmasına yönelik bazı düzenlemeler yapılmıştır. Böylece, görüşme formu uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Araştırma verileri 2019–2020 akademik yılı, güz yarıyılında Marmara Bölgesi’ndeki okullarda görev yapan ilkökul, ortaokul ve lise seviyesindeki okul müdürlerinden toplanmıştır. Öncelikle, ilgili milli eğitim müdürlüklerin den gerekli etik izinler alınmıştır. Araştırmaya katılımda gönüllülük esas alınmıştır. Bu doğrultuda, okul müdürlerine araştırma hakkında kısa bir bilgi sunularak araştırmaya katılmak isteyip istemedikleri sorulmuştur. Katılmak istediğini belirten okul müdürleri ile araştırmacılar arasında uygun yer ve zaman belirlenerek görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma verileri tümevarımsal içerik analizi yaklaşımıyla çözümlenmiştir (Patton, 2002). Tümevarımsal içerik analizi yaklaşımında temalar ve kategoriler kaynağını veri setinden alır (Zhang ve Wildemuth, 2009). Bir diğer ifade ile kodlar katılımcıların ifadelerinden ortaya çıkar ve anlam kümeleri oluşturur. Bu yaklaşım, bireylerin sergilemiş oldukları davranışları ve onların doğasını anlamaya katkı sağlayan bir yaklaşımdır (Büyüköztürk vd. 2012). Birbirine benzeyen veriler



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

kavramlar bir araya getirilerek ele alınır ve verilere ilişkin belgeler sistematik bir biçimde incelenerek analiz edilir (Saban, 2009; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu kapsamda, bu araştırmada öncelikle her bir veri seti detaylı bir şekilde okunarak araştırmanın amacına hizmet eden sözcük/sözcük grupları belirlenerek kodlar oluşturulmuştur. Bu doğrultuda, oluşan kodlardan bazıları “ilgi çekici, amaca uygun, önemi herkes tarafından kabul edilen, kazalardaki değişim” gibi kodlardır. Kodlamanın tamamlanmasının ardından, elde edilen kodlar arasındaki benzerlik ve farklılıklar incelenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Birbiri ile ilişkili olan kodlar bir araya getirilerek “**İSG Bilinçlendirme Etkililiği**”, “**İSG Eğitimlerinin Etkililiği**”, “**İSG Görsel Materyallerinin Etkililiği**” ve “**Görev Bilinci**” olmak üzere dört farklı kategori oluşturulmuştur. Örneğin, görev bilincini vurgulayan cevaplar, yaşanan sorunları ve bu sorunların çözümü için vermiş oldukları yanıtları içeren ifadeler çoğunlukla vurgulandığından, görev bilinci kategorisi, karşılaşılan zorluklar ve çözüm yolları olarak iki alt kategoriye ayrılmıştır. Böylece, kategoriler ve alt kategoriler meydana gelmiştir (Elo ve Kyngäs, 2008).

Geçerlik ve Güvenirliliğin Sağlanması

Kalitatif çalışmalarda yapılan işlemlerin ve verilerin çalışmaya uygunluğu, çalışmanın geçerli bir çalışma olduğunu, çalışmanın tutarlı olması da güvenilir olduğunu ifade etmektedir(Creswell, 2013).

Çalışmanın geçerli olabilmesi için geçerli ve inandırıcı olması gerekmektedir, güvenilirlik için ise tutarlılık stratejileri baz alınmıştır (Lincoln ve Guba, 1985). Deneyimin önemli olduğu çalışmalarda katılımcıların deneyimi ön plana çıkarılarak onayları alınabilmektedir (Creswell ve Miller, 2000, Ersoy, 2016). Çalışma esnasında konuşulanlar ses kaydına alınmış daha sonrada bu kayıtlar kişilere dinletilerek imza altına alınarak çalışma devam etmiş katılımcılar bunları okuyarak eldeki bulgular daha inandırıcı hale gelmiştir. Verilerin toplanma şekli, veri analizi aşaması, örnekleme yöntemi aktarılabirlik için önem arz etmektedir (Belet-Boyacı, Güner ve Babadağ, 2017). Çalışmayı okuyanların bu şekilde verilerin nasıl elde edildiğine dair fikirleri olacaktır.

Verilerin güvenirliliği tutarlılık stratejisi ile sağlanmış olup yapılan analizler veri toplama araçları gibi bütün işlemlerde uzman görüşü alınmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Soru havuzları yarı yapılandırılmış görüşme formları için uygun hale getirilmiştir. Uygunluk ve açıklık bağlamında iki uzman görüşü baz alınmıştır. Çalışma normal yazıya çevrilerek farklı kodlama yapılmış ve veriler birbirleriyle mukayese edilmiştir. Mutabakat sağlandıktan sonra veriler iki araştırmacı tarafından sınıflandırılmıştır. Çalışma sonucunda araştırmacılar tekrar bir araya gelerek tartışma yöntemiyle sınıflandırma hakkında sonuca ulaşmışlardır.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği aşağıdaki uyum yüzdesi kullanılmıştır.

$$\text{Güvenirlik} = (\text{Görüş Birliği}) / (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})$$

Bu formül kullanılırken araştırmacıların okul müdürlerinin ifadeleri için aynı kodu kullandıkları durumlar görüş birliği, farklı kodu kullandıkları durumlar ise görüş ayrılığı olarak kabul edilmiştir. Daha sonra, araştırmacıların yaptığı kodlamalar karşılaştırılmıştır. Yapılan hesaplamalar sonucunda araştırmada uyum yüzdesi 87 olarak hesaplanmıştır. Bu işlem sonucunda elde edilen uyum yüzdesinin %70'in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994).

Araştırmaya katılan okul müdürleri ile ilgili özellikler Tablo 1'de verilmiştir.

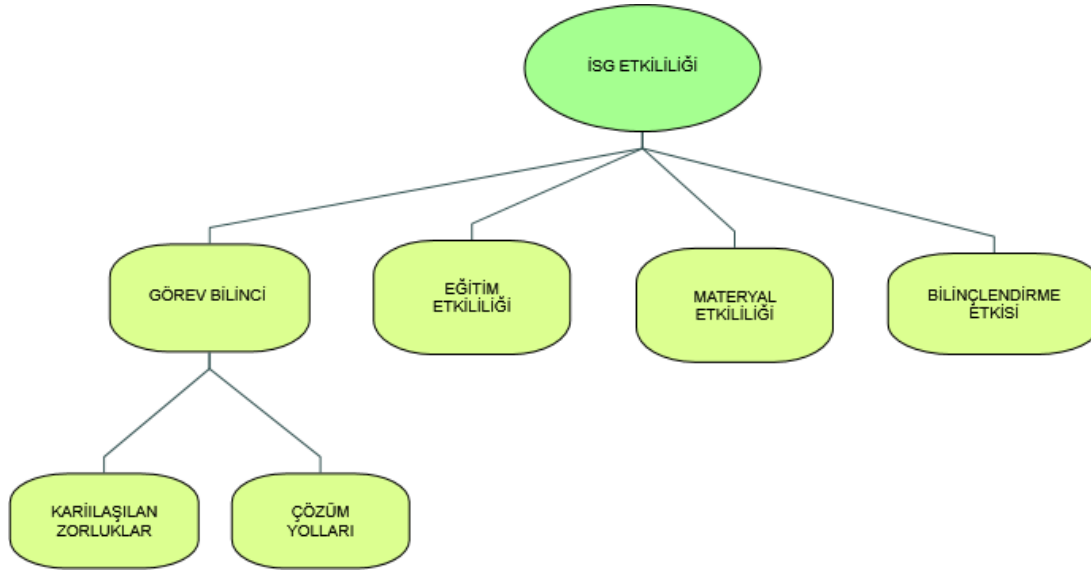
Tablo 1. Öğretmenlerin demografik özellikleri

OKUL MÜDÜRÜ	CİNSİYET	ÖĞRETİM KADEMESİ	MESLEK KIDEMİ	İSG UYGULAMA DENEYİM SÜRESİ
X1	ERKEK	Ortaokul	20 yıl	1.5 yıl
X2	ERKEK	Ortaokul	25 yıl	4 yıl
X3	ERKEK	İlköğretim	16 yıl	4 yıl
X4	ERKEK	İmam Hatip lisesi	19 yıl	3 yıl
X5	ERKEK	Anadolu lisesi	29 yıl	5 yıl
X6	ERKEK	Ortaokul	28 yıl	3 yıl
X7	ERKEK	Meslek ve Teknik Anadolu Lisesi	21 yıl	4 yıl
X8	KADIN	Anadolu Lisesi	12 yıl	4 yıl

Bulgular

Tümevarımsal içerik analizi sonucunda ortaya çıkan kategori ve alt kategoriler Şekil 1’de yer almaktadır.

Şekil1. Tema Tablosu



Yukarıda, verilerin analizi bölümünde açıklandığı gibi, araştırmadan elde edilen verilerin tümevarımsal içerik analizi sonucunda dört ana kategoride toplandığı görülmüştür. Bu doğrultuda, elde edilen bulgular aşağıdaki gibi açıklanmıştır:

Görev Bilinci

Bu kategori, müdürlerin İSG Uygulamaları kapsamında İSG yönetimi sürecinde yaşamış oldukları karşılaştıkları zorluklar ve bu durumun üstesinden gelmek için ürettikleri çözüm yolları olmak üzere iki alt kategoriyi içermektedir. Dolayısıyla, bu kategoride bulgular Karşılaşılan Zorluklar ve Çözüm Yolları olmak üzere iki alt kategori altında açıklanmıştır.

Tablo 2. Görev bilinci kategori ve alt kategorileri

Görüşme Sorusu	Kategori ve Alt Kategoriler	Frekans
Okul yöneticilerinin İSG uygulamalarında aldıkları görevlerin önemini nasıl değerlendiriyorsunuz? Sizde bu görevlerin öneminin farkındalar mı?	Okul müdürlerinin İSG uygulamalarında yaşadıkları zorluklar	5
	Okul müdürlerinin yaşadıkları zorluklara uyguladıkları çözüm yolları	6
<i>Okul Müdürleri</i>		<i>11</i>

Karşılaşılan Zorluklar

Bu kategoride, müdürlerin önemli bir bölümünün İSG yönetimini etkili olarak uygulamada zorluk yaşadıkları anlaşılmaktadır.

- İSG uygulamaları biraz fazla abartıldığında, asıl işimiz olan eğitim öğretimin önüne geçmesine sebep olmaktadır. Sorumluluk, müdür olarak bizi daha çok ilgilendirdiğinden bizim zorlamamız daha çok gerekmede. (X2)

- Yeni müdür arkadaşlar olayın ciddiyetinde olamayabiliyorlar. (X3)

- Tek sorumlunun okul müdürü olması oldukça endişe verici bir durum. Sorumluluk durumunda daha çok gösterişe yönelik alınan önlemler ve kağıt üzerinde kalan uygulamalar yapılıyor. (X5)

- Okul yöneticilerinin etki gücü yok. (X6)

- İSG kapsamında verilen sorumluluğun çok fazla olduğunu düşünüyorum. İSG konusunun öğretmen ve öğrencilerin gündeminde fazla yer tutmadığını, daha çok kağıt üzerinde



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

kaldığını, maalesef eski alışkanlıkların olduğu gibi devam ettirmeye çalışıldığını düşünüyorum. (X7)

Yukarıdaki okul müdürlerinin ifadeleri incelendiğinde, İSG uygulamalarını yönetimini sağlamada sorunlar yaşadıkları anlaşılmaktadır. Örneğin okul müdürü X2, İSG uygulamalarının fazla abartıldığında asıl görevleri olan eğitim öğretimin önüne geçmekte olduğunu ve okul müdürlerine düşen sorumluluğu daha çok artırdığından, görevin yürütülmesinde zorlanılmasına sebep olduğunu ifade etmekte. Buna benzer bir yorum yapan okul müdürü X5, tek sorumluluğun müdürlere verilmesinin endişe verici olduğunu düşünmekte aynı şekilde okul müdürü X7, İSG kapsamında verilen sorumluluğun çok fazla olduğunu ifade etmektedirler. Yaşanan sorunları anlatırken okul müdürü X3, yeni müdür olan arkadaşlarının konu hakkındaki ciddiyete fazla sahip olamaya bildiklerine, okul müdürü X5, İSG uygulamalarını, daha çok zorunluluk gereği yapıldığına, gösterişe dayalı ve kağıt üzerinde kalan uygulamalar olarak değerlendirmektedir. Okul müdürü X7, İSG uygulamaları konusunun sadece okul müdürlerinin gündeminde yer aldığını, öğretmen ve öğrencilerin gündemini fazla meşgul etmediğinden yakınmakta, kağıt üzerinde kaldığını, eski alışkanlıkların devam ettiğini ileri sürmektedir. Bulgular, okul müdürleri, sorumluluğun çok fazla olduğunu sıkça dile getirdiğine dikkati çekmektedir: **Çözüm Yolları**

Bu kategoride okul müdürlerinin İSG uygulaması kapsamında karşılaşmış oldukları sorunlara ilişkin ürettikleri çözüm yolları ele alınmıştır. Okul müdürlerinin İSG yönetimi konusunda yaşadıkları zorluklar karşısında ürettikleri çözümlere ilişkin açıklamaları aşağıdaki gibidir:

Yönetmelikte bazı iyileştirmeler yapılabilir. (X1)

- *okul müdürlerinin üstündeki yük hafifletilirse daha çok verimli hale gelebilir. (X2)*
- *... Fakat uygulamanın birde sosyal sorumluluk boyutu olduğundan vazifeyi daha çok içselleştirerek toplum yararına uygun hale getirmek gelişmişlik düzeyini de ortaya koymaktadır. Aslında ihtiyaç duyulan ve olması beklenen davranış türü budur. (X3)*

- Sorumluluğun okul çalışanları ile paylaşılması sağlık ve güvenlik açısından sürece onların da etkin ve verimli katılımını sağlayacaktır. Ayrıca Sıkça denetim yapılmalı ve çözüm yolları sunulmalı. (X5)
- Okul yöneticilerinin etki gücü artırılmalı.(X6)
- Sorumluluk müdür yardımcılara da dağıtılabilir.(X7)

Yukarıda okul müdürlerinin ifadeleri incelendiğinde, okul müdürlerinin dile getirdikleri zorlukların en önemlisinin, fazla sorumluluk yüklenmesinden kaynaklandığı görülmektedir. Buna bağlı olarak, okul müdürleri, yönetmelik değişiklikleri, sorumluluğu içselleştirme, sorumluluk dağıtım, okul yöneticilerinin etki gücünün artırılması gibi önerilerle sorunlara çözüm yolları aranmıştır. Örneğin okul müdürü X1, İSG yönetmeliğinin değiştirilmesinin sorumluluklarda azalmaya sebep olacağını düşünürken, okul müdürlerinden X5 ve X7, sorumluluğun dağıtılmasını önermiştir. Okul müdürü X3, müdürlerin görevi içselleştirmesinin sorunu çözeceğini ileri sürerken, okul müdürü X6, müdürlerin etki gücünün artırılmasının, müdürlerin inisiyatif alma durumunu artıracığından, görev dağılımından kaynaklı sorumluluk, azalacağı düşünülmüştür.

Eğitim Etkililiği

Tablo 3. Eğitim etkililiği kategorileri

Görüşme Sorusu	Kategoriler	Frekans
Okulunuzda İSG uygulamaları eğitimlerinden hangisine katıldınız? Ne zaman? Ne kadar süreyle? Etkili olduğunu düşünüyor musunuz?	Okul müdürlerine verilen İSG eğitimlerinin etkili ve kısmi etkili olması	7
	Verilen eğitimler etkili olmamaktadır	1

Okul müdürlerinin, okullarda uygulanan İSG uygulamalarının daha etkin yönetebilmelerinde, konu hakkında verilen eğitimlerin etkililiği hususundaki görüşlerinin açıklandığı bu bölümde, okul müdürlerinin büyük çoğunluğunun eğitimlerin etkili olduğunu düşündükleri, görülmektedir:

- ...evet etkili olduğunu düşünüyorum fakat daha geliştirilebilir. (X1)
- Düşünüyorum, fakat sürekli aynı şeylerin anlatılması biraz sıkılmamıza sebep olabiliyor. (X2)
- Evet düşünüyorum. Öncelikli olarak çocuklar başta olmak üzere öğretmenlerimizin ve diğer çalışanlarımızın bu konudaki hassasiyetlerini artırıcı çalışmalar yaptığımız için etkili olduğunu düşünüyorum. (X3)
- Düşünüyorum çünkü eğitimin okullara uygulanmasında önceden bilgi sahibi olmamıza sebep oluyor. (X4)

Aldıkları eğitimlerin kısmi etkili olduğunu düşünen okul müdürleri, eğitimin niteliğinin ve uygulama süresinin iyileştirilmesi ile kısmi etkililiğin giderilebileceğini düşündükleri görülmektedir.

- Etkisinin kısmi olduğunu düşünüyorum. Süre daha makul hale getirilebilir. (X7)
- Kısmen. Niteliği artırılırsa daha iyi olabilir.(X8)

Okul müdürlerinden eğitimin etkisinin olmadığını düşünenler, bu durumu, maddi yetersizliklerle, olayın fazla ciddiye alınmamasına bağladıkları görülmektedir:

- Düşünmüyorum, çünkü eğitimin okullara uygulanmasında gerekli maddi olanaklar açısından destek verilmiyor.(X5)
- ...etkili olduğunu düşünmüyorum. Çünkü fazla ciddiye alınmamakta.(X6)

Okul müdürlerinin yukarıdaki ifadeleri incelendiğinde, okul müdürlerinden X1 in eğitimlerin etkili olduğunu fakat geliştirilebileceğinin, X2 ise, etkili olduğunu fakat sıkılmaya sebep olacak kadar uzaya bildiğine, X3, öğretmen ve öğrencilerin konu hassasiyetlerini artırıcı etkinlikler öğrettiğinden etkili olduğunu, X4, uygulamalardan önceden haberdar olunmasına sebep olduğundan dolayı etkili olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Okul müdürlerinden X7, uygulama süresinin makul olamaması, X8, eğitim niteliğinin yeterli olamamasından dolayı kısmi etkili olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Okul müdürlerinden X5, maddi imkanların eksikliğinden dolayı eğitim etkililiği sağlanamamasını, X6 ise, eğitimin ciddiye alınmamasından dolayı fazla etkili olmadığını ifade ettikleri görülmektedir.

Materyal Etkililiği

Tablo 4. Materyal etkililiği kategorileri

Görüşme Sorusu	Kategoriler	Frekans
Okulunuzda bulunan İSG görsel materyallerini nasıl değerlendiriyorsunuz? Sizce anlaşılır ve etkili mi?	Okul müdürlerinin okullarında kullandıkları görsel materyaller etkili olması	6
	Anlaşılır fakat etkili olmaması	1
	Etkili ve anlaşılır olmaması	1
	<i>Okul Müdürleri</i>	8

820

Okul müdürlerinin bu kategoriye ilişkin görüşleri incelendiğinde, okul müdürlerinin büyük çoğunluğu etkili ve anlaşılır olduğunu düşünmektedir:

- *Etkili olduğunu düşünüyorum fakat sınıf etkinlikleri ve uygulamalar daha etkili oluyor. (X1)*
- *... Yani panoya asılan materyaller öğrencilerin ilgisini biraz çekiyor (X2)*



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

- *Islak zemin konusunda uyarı levhasının kullanılması kişilerin kayıp düşmelerini engellemektedir.(X3)*
- *...Evet anlaşılır ve etkili (X4)*
- *Evet anlaşılır ve etkili, ancak materyallerin etkililiği okulun maddi kaynakları ile de desteklenmeli.(X5)*
- *Okulla gelen görsel materyallerde Çizgi film karakterleri kullanıldığından ilgi çekici, etkili ve anlaşılır olduğunu düşünüyorum.(X8)*

Okul müdürlerinin, okulda kullanılan görsel materyallerin etkili olduğunu düşündüklerini ifade ettikleri görülmektedir. Örneğin okul müdürlerinden X1, kullanılan materyallerin etkili olduğunu fakat sınıf etkinlikleriyle desteklendiğinde bu etkinin daha çok arttığını, X2, Panoya asılan broşürlerin çocukların ilgisini, tam olamasa da yine de yeteri kadar ilgi çektiğini, X3, Panolara asılan görsellerden ziyade, asılan uyarı levha görselleri daha çok ilgi çektiğini, X4, asılan her türlü görsel materyalin etkili ve anlaşılır olduğunu, X5, Asılan görsel materyallerin etkili ve anlaşılır olduğunu fakat maddi kaynaklarla desteklendiğinde bu durumun etkisinin daha da çok artacağını, X8, Okulda asılan görsel materyallerde çizgi film karakterlerinin kullanılması anlaşılabilirliğini ve etkililiğini daha çok artırdığını dile getirmişlerdir.

Bununla birlikte, bazı okul müdürleri görsel materyallerin anlaşılır fakat etkili olmadığını, bir diğeri de yetersiz olduğunu dile getirmişlerdir. Bu açıklamalar aşağıdaki gibidir:

- *Okul da kullanıyoruz, anlaşılır fakat etkili olduğunu düşünmüyorum. (X6)*
- *Yeterli bulmuyorum. Etkisi oldukça zayıf. (X7)*

Yukarıdaki okul müdürlerinin ifadelerine bakıldığında, X6, Kullanıldığını ve anlaşılır olduğunu fakat etkili olduklarını düşünmediğini ifade ederken, benzer düşüncelere sahip olan okul müdürü X7 ise,

yeterliliği konusundaki olumsuz düşüncesinin yanında etkisinin de oldukça zayıf olduğunu ifade ettikleri görülmüştür.

Bilinçlendirme Etkisi

Tablo 5. *Bilinçlendirme Etkisi*

Görüşme Sorusu	Kategoriler	Frekans
Okulunuzdaki çalışan öğretmenlerin ve öğrencilerin İSG uygulamalarına bakış açılarını nasıl değerlendiriyorsunuz?	Okul çalışanlarının, öğretmen ve öğrencilerin konuyla alakalı bilinç düzeylerinin yeterli olduğunun düşünülmemesi	7
	Yapılan uygulamalara öğretmenlerin katkılarının bilinç düzeyini geliştirmesi	1
<i>Okul Müdürleri</i>		8

Son olarak okul müdürlerinin okullarında yürüttükleri İSG uygulamaları etkililiğine ait kategorilerden ‘bilinçlendirme etkisi’ ile ilgili olarak yapılan incelemede, okul müdürlerinin büyük çoğunluğunun bilinçlendirme etkisinin yeterli olduğunu düşünmedikleri anlaşılmakta:

- *Tam olarak istediğimizi elde edemiyoruz. Fakat farkındalık oluşturmak için elimizden geleni yapmaya çalışıyoruz. (X1)*
- *Okul öğretmenlerimiz konu üzerindeki hassaslıklarını artırmak için eğitimler verilmektedir, fakat yeterli olmamaktadır. Tabii ki öğretmenlerimizden daha çok hassas olanlar var fakat hepsinden aynı ölçüde hassasiyeti görmek iyi olacak. (X2)*
- *Çok farkında olduklarını zannetmiyorum. (X4)*
- *İSG uygulamaları daha önceki okul ile ilgili uygulamalar gibi değerlendiriliyor, tam anlamıyla okulların konunun önemini anladıklarını ve eksiksiz uyguladıklarını düşünmüyorum. (X5)*
- *Konunun öneminin farkında olduklarını sanmıyorum. (X6)*



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

- *İSG konusunun öğretmen ve öğrencilerin gündeminde fazla yer tutmadığını, daha çok kağıt üzerinde kaldığını, maalesef eski alışkanlıkların olduğu gibi devam ettirilmeye çalışıldığını düşünüyorum. (X7)*
- *... fakat öğrenciler için aynı şeyi söyleyemiyorum. (X8)*

Yukarıdaki açıklamalar, okullarda yürütülen İSG uygulamalarının öğrenci, öğretmen ve çalışanlar üzerinde kalıcı ve içselleştirilmiş bir etki göstermediğini sadece zorunluluk sebebiyle yapıldığını ifade ettikleri görülmüştür. Örneğin: okul müdürlerinden X1, yapılan çalışmalardan tam istedik davranışları elde edemediklerinden fakat gereği için ellerinden geleni yaptıklarını, X2, okul öğretmenlerine gerekli olan eğitimlerin verildiğini fakat istenilen hassaslık seviyesine gelinemediğini, X5, öğretmenlerin daha önce çalıştıkları okullardaki uygulamalar olarak gördüklerini bu yüzden fazla önemli olarak görmediklerini, X7, İSG uygulamalarının öğretmen ve öğrencilerin gündeminde fazla yer almadığını ve kağıt üzerinde yapılması zorunlu olan uygulamalar olduğunu bu yüzden de eski alışkanlıklara devam etme eğiliminde olduklarını ifade etmişlerdir. Okul müdürlerinden X4 ve X6, öğrenci, öğretmen ve çalışanların konunun önemi ile alakalı bir farkındalık olmadığını, okul müdürlerinden X8 ise, öğretmen ve çalışanların farkındalık seviyelerinde bir artışın görüldüğünü fakat öğrenciler için aynı şeyler in söylenemeyeceğini ifade ettikleri görülmüştür. Aşağıdaki okul müdürü ise, yapılan uygulamaların öğretmenleri bilinçlendirdiğini buda öğrencilerin bilinçlenmesine katkı sağladığını ifade etmiştir:

- *Bu sinerji ile öğretmen arkadaşlarımızda olan bilinç öğrencilere daha etkili aktarılmakta ve öğrencilerde uygulama ortamında bu konuları yerinde öğrenmektedir. (X3)*

Okul müdürü X3, yapılan uygulamaların öğretmenler üzerinde pozitif etki yarattığını ve bu pozitif etkilenme sinerji etkisi oluşturularak verilmek istenenlerin, öğrencilere de daha iyi aktarıldığını buda öğrencilerin uygulamalar konusundaki hassaslıklarını artırarak öğrenmenin gerçekleştiğini sonuçta da uygulamaların içselleştirilmesini sağladığını ifade etmiştir.

Tartışma ve Öneriler



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Bu araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde verilerin, Görev Bilinci, Eğitim Etkililiği, Materyal Etkililiği ve Bilinçlendirme Etkisi olmak üzere dört kategoride toplandığı görülmektedir. Bulgular yakından incelendiğinde, okul müdürlerinin İSG uygulamalarında bazı zorluklar yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu sorunlardan en çok dile getirileni uygulamaların istenilen boyutlarda farkındalığının sağlanamaması olarak anlaşılmaktadır. Yapılan araştırmalar sonucunda, İş sağlığı ve güvenliği farkındalığının, çalışanların güvenli davranışları üzerinde pozitif yönlü anlamlı bir etkiye sahip olduğu, güvenlikle ilgili farkındalık düzeyleri arttıkça güvenlikle ilgili konulara daha fazla uyma davranışı gösterdiği görülmüş ayrıca güvenlik farkındalığının artmasının çalışanların güvenlikle ilgili konulara ve faaliyetlere daha fazla katılım gösterdikleri tespit edilmiştir (Dursun ve Keser 2014). Bu bilgilerden hareketle, bu çalışmada da okul müdürlerinin İSG uygulamalarında farkındalık oluşturmada sorun yaşadıkları için, bu durum İSG uygulamalarının etkililiğini azalttığını ortaya koyan bulguların alan yazındaki çalışmaların sonuçları ile örtüştüğü görülmektedir. Okul müdürlerinin mesleki deneyimlerinden ziyade İSG uygulamalarının kanunen zorunlu hale geldiği yıldan itibaren (İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu, 2014), uygulama deneyimleri göz önünde bulundurulduğunda İSG uygulamalarında sorun yaşamaları kabul edilebilir bir durum olsa da, karşılaşmış oldukları sorunların çözümünde izledikleri yollar dikkate alınarak yorumlandığında İSG uygulamalarında farkındalık oluşturma çabalarında yeterli olmadıkları tespit edilmiştir.

Örneğin bazı okul müdürleri bu sorunu sorumluluk azaltarak ya da sorumluluğu müdür yardımcılarıyla bölüşerek giderileceğini ifade etmişlerdir. Fakat bu çözüm yolu her ne kadar sorumluluk yükünü azaltsa da sorunun çözümünde fazla etkili olmayacaktır. Bunun yerine okuldaki öğrenci öğretmen ve çalışanların güvenlik farkındalığını artırıcı düzenlemelerin veya aktivitelerin yapılmasının çalışma ortamında iş kazalarının azaltılmasında oldukça önemli rol oynayacağı ifade edilebilir. Bunu gerçekleştirebilmek için öncelikle okuldaki her bir bireyin güvenlik farkındalığını arttıracak bazı stratejiler uygulanabilir. Bunlara örnek olarak, güvenlik misyonu, sloganlar, logolar, materyal yayınlar (kütüphane, istatistikler, bültenler) ve medya araçları (posterler, e mail, internet, sergiler, görsel ve işitsel araçlar) verilebilir (Choundry ve arkadaşları, 2007). Bu nedenle okul müdürlerinin sorunu çözmeye uyguladıkları yöntemler uzun vadede etkili olmayacağı düşünülmektedir.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Okul müdürlerinin İSG uygulamaları etkililiği tespitinde eğitim etkililiği teması kapsamında yapılan incelemelerde, okul müdürlerine verilen İSG eğitimlerinin fazla verimli olamasa da etkili olduğunu düşünmektedir. Çünkü güvenlik farkındalığının artırılmasında önemli noktalardan biri de eğitimidir. Eğitimin her aşamasında güvenli davranışın ve iş güvenliğinin önemi vurgulanmalıdır (Dursun ve Keser 2014). Yapılan eğitimlerin Milli Eğitim Bakanlığı, işveren olarak İl Milli Eğitim Müdürlükleri aracılığıyla, işveren vekili olarak görev yapan okul müdürlerine eğitim vermeyi üstlenerek (İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu, 2014), okul müdürlerinin İSG konusunda bilinçlenmesini ve değişen konun ve yönetmeliklerin bilgilerini vererek okul müdürlerinin kendilerini güncel tutmaları sağlanmaktadır. Bu yapılan çalışmalar okullardaki İSG uygulamalarının etkililiğini artırdığı yönünde sonuçlar ortaya koyduğu düşünülmektedir.

Okullarda uygulanan İSG uygulamalarında materyal etkililiğiyle alakalı görüşlerine bakıldığında, kullanılan görsel materyallerin İSG uygulamaları etkililiğinde olumlu olarak düşünüldüğü görülmüştür. Eğitimde kullanılan her türlü araç, gereç ve teknolojinin; öğrenme ve öğretme sürecinde duyu organlarının tümüne hitap edecek şekilde yapılandırıldığında, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılayarak, dikkat çekme, hatırlamayı kolaylaştırma, zamandan tasarruf sağlama, soyut kavramları somutlaştırma gibi öğrenmeleri kalıcı hale getirmektedir (Yalın, 2002). Okullarda panolara asılan broşürler, duvarlara asılan uyarı levhaları, tehlikeli durumların simülasyonunun gösterildiği video ve filimler gibi görsel materyaller İSG uygulamalarında bolca kullanıldığında İSG etkililiğinin arttığını gösteren bulgular alan yazıdaki çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Bilinçlendirme etkisi konusundaki okul müdürlerinin görüşlerinin önemli bir bölümü olumsuz olduğu, okuldaki öğretmen, öğrenci ve çalışanlar da kalıcı ve içselleştirilmiş bir etkinin olamadığı, sadece zorunlu olduğu için yapıldığını ifade etmişlerdir. Her ne kadar okul müdürleri bu konuda farkındalık oluşturmak için ellerinden geleni yaptıklarını ifade etseler de istedikleri etkiyi oluşturamadıklarından yakındıkları görülmüştür. İş kazaları genellikle, bilgi veya eğitim eksikliği, denetim eksikliği, görevi yürütmek için gerekli araçların eksikliği, yargı, dikkatsizlik ve ilgisizlikten kaynaklanan sorunlardan meydana gelmektedir (Sawacha, Naoum ve Fong, 1999: 309). Bilinçlenmede yaşanan sorunlar özellikle ilgisizliğe ve dikkatsizliğe sebep olursa tehlikeli sonuçlara yol açacak kazalar meydana gelecektir. Güvenlik katılımı çalışanların güvenlik ile ilgili aktivitelere



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

(örneğin güvenlik eğitimleri veya güvenlik toplantıları) gönüllü katılımını ifade etmektedir (Dursun ve Keser 2014). Katılımın gönüllü olarak yapılması ancak bilinçlenmiş bireyler tarafından sağlanmaktadır. Bilincin artırılmasında okul müdürlerinin gösterdikleri çabaya ek olarak, insan davranışının (daha özelden farkındalığın) içinde yaşanan kültür ile sıkı bir ilişki içerisinde olduğu unutulmamalıdır. İş güvenliği kültürünün iyi düzeyde olduğu ülkelerde iş kazası oranlarının çok düşük seviyelerde olduğu görülmektedir (Nielsen, 2014 7). Bu yüzden okulun bulunduğu sosyokültürel çevrenin etkisini göz ardı etmemek gerekmektedir. Bu durum öncelikle öğretmenlerin bilinçlenmesiyle başlamalı, daha sonra öğretmenleri rol model alan öğrencilere yansımalıdır. Bandura (1989) sosyal öğrenme kuramında insanların neredeyse bütün davranışları gözlemleyerek, taklit ederek ve model alarak öğrendiğini belirtmektedir (Bayrakçı, 2007).

Kaynakça

- Ataunal A. (2013). ‘Çağdaş Eğitim Anlayışı’ Milli Eğitim Vakfı Yayını No. 7Ankara 4/10/2013
- Bayrakçı, M. (2007). ‘Sosyal Öğrenme Kuramı ve Eğitimde Uygulanması’, SAÜ. Eğitim Fakültesi Dergisi. 198-210.
- Büyüköztürk Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri (Geliştirilmiş 13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Belet-Boyacı, Ş. D., Güner, M. ve Babadağ, G. (2017). “Dünyada başka şekilde yaşamak da mümkün mü?” Değer eğitiminde “Küçük Kara Balık” örneği. Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 5(3),172–194.
- Choudhry, R.M.; D. Fang ve S. Mohamed, (2007).’ The nature of safety culture: A survey of the state-of-the-art, Safety Science’, 45: 993–1012.
- Creswell, J. W. ve Miller, D. L. (2000). ‘Determining validity in qualitative inquiry.’ Theory into Practice, 39(3), 124–130.
- Çetindağ, Ş.(2010). İş Sağlığı ve Güvenliği’nin Tarihsel Gelişimi ve Mevzuattaki Güncel Durum. Yayınlanmış makale.
- Çiçek Ö. ve Öçal M. (2016). ‘Dünyada Ve Türkiye’de İş Sağlığı Ve İş Güvenliğinin Tarihsel Gelişimi’ HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi Cilt: 5, Yıl: 5, Sayı: 11 (2016/1) ISSN: 2147-3668
- Dursun S. ve Keser A. (2014). ‘ İş Güvenliği Farkındalığı ve İş Güvenliği Davranışları Arasındaki İlişkilerin Araştırılması: Uygulamalı Bir Araştırma’ Temmuz 2014, Cilt 5, Sayı 2, Sayfa: 1-9.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Demir, G. (2006). 'İş sağlığı ve güvenliği (isg)'nin sağlanmasında işyeri isg kurullarının etkinliği.' Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü çalışma Ekonomisi Ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı Çalışma Psikolojisi Ve İnsan Kaynakları Bilim Dalı

Elo, S. ve Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107–115.

Ersoy, A. (2016). Fenomenoloji. İçinde Ahmet Saban & Ali Ersoy (Eds.) *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri* (ss. 81-134). Ankara: Anı Yayıncılık.

Fişek, G. (2005), "Yeni Dönemde İş Sağlığı ve Güvenliği Hizmetleri", *Çalışma Ortamı Dergisi*, Sayı: 81, Temmuz-Ağustos 2005, ss. 2-4.

Güven, R. (2006). "Güvenlik Kültürü Oluşumunda Eğitimin Önemi", *İş Sağlığı ve Güvenliği Dergisi*, ÇSGB İSG Genel Müdürlüğü Yayını, Eğitim Özel Sayısı, Sayı: 30, Yıl: 6, Nisan-Mayıs-Haziran, ss. 3-11.

İş Sağlığı Ve Güvenliği hakkında Kanun (2012, 30 Haziran). Resmi Gazete (Sayı: 28339). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/06/20120630-1.htm>

İş Sağlığı Ve Güvenliği hakkında Kanun, (2014, 19 Ağustos). Genelge (Sayı: 3450084). Erişim adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1705.pdf>

Keleş, Rüstem,(2004) "İş Sağlığı Ve İş Güvenliği Kavramı Ve Kavramla İlgili Yeni Perspektifler", *Çalışma Ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı., İş Sağlığı Ve Güvenliği Dergisi* Sayı:22,, Yıl:4, Kasım-Aralık , s.16.

Lincoln, Y. S. ve Guba, E. G. (1985). 'Naturalistic inquiry.' Beverly Hills, California: Sage Publications.

Lopez, K. A. ve Willis, D. G. (2004). Descriptive versus interpretive phenomenology: Their contributions to nursing knowledge. *Qualitative Health Research*, 14(5), 726–735.

Nielsen, Kent J. (2014) 'Improving Safety Culture Through The Health and Safety Organization: A case study', *Journal of Safety Research*, 48: 7–17

Patton, M. Q. 2002. *Qualitative Research and Evaluation Methods* (3d Edition). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Rabionet, S. E. (2011). How I learned to design and conduct semi-structured interviews: an ongoing and continuous journey. *Qualitative Report*, 16(2), 563–566.

Reiners, G. M. (2012). Understanding the differences between Husserl's (descriptive) and Heidegger's (interpretive) phenomenological research. *Journal of Nursing & Care*, 1(5), 1–3.



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

Russell. B. (1932). 'Education And Social Order' Unwin Brothers Ltd., Londra (10).

Saban, A. (2009). Çoklu zekâ kuramı ile ilgili Türkçe çalışmaların içerik analizi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 9(2), 833–876.

Sawacha, Edwin; Shamil Naoum ve Daniel Fong (1999) Factors Affecting Safety Performance on Construction Sites, International Journal of Project Management, 17(5): 309–315

Yalın, H.İ. (2002). 'Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme.' Ankara: Nobel Yayınları.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (9. Baskı), Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Zhang, Y., ve Wildemuth, B. M. (2009). Qualitative analysis of content. İçinde B. M. Wildemuth (Ed). Applications of social research methods to questions in information and library science (ss. 308-319). California: Libraries Unlimited.

BASIC PRINCIPLES OF CULTURAL INTERACTIONS

Svetlana Pashaeva

Department of General Culture

Izmir Institute of Technology

Abstract

Modern vision of the world at fundamental level from elementary particles to the universe is based on wave phenomena principle as basic principle of quantum theory. The wave phenomena manifest itself by diffraction and interference of waves of different nature, from water waves to electromagnetic and gravitational waves. In the present paper we apply these phenomena to formulate basic principles for interaction of cultures. Our analysis show that cultures are interacting as special waves with their own properties and common wave manifestations.

Keywords: Cultural interaction, wave phenomean, types of cultural interactions, stereotypes, mosaic evolution, rhythms, rituals

1. Culture and Interaction

The difference in the geographical environment, as well as the lack of global communication methods leads to the historical reality of the emergence of different cultures as domains, with a different view of the world and attitude to it. The interaction of cultures is occurred only at the boundaries or borders of these geo-climatic zone domains. This generates variety of cultural domains, such that the culture or cultures more or less continuously flow into each other (Lev Nikolayevich Gumilyov), [1, pp.56-64]. As the climate changes gradually, the culture flows into another one like diffusion.



Figure 1. Wave diffraction and mosaics (San Vitale, Ravenna)

In the same way that the environment and climate flow into each other in a more or less continuous way, historical cultures, following or growing on the soil of the corresponding environment, flow into each other too. Due to the continental structure of the earth and the lack of intensive contacts between the continents in ancient times, cultural centers belonging to the respective continents were formed: Eurasian, American and African. In the distant past, these continents were united, and thus, the pre-culture possibly was the same for all peoples.

However, despite the differences in geographical conditions, all peoples and cultures living on earth have been and continue to be included in unique cosmic phenomena: the sun, moon, solar cycles, stars, comets, etc. All this could be the source of similar mythological representations in various cultures, reflecting the unity of the cosmism of the ancients. For example, all cosmogonic myths of different nations are based on one of three substances, where the origin of all origins begins: chaos, water and ex nihilo (nothing). But, even for these three, sharing similar properties, the ethno psychology will give an affirmative answer about their origin from the same source.



Figure 2. Central symmetrical wave type patterns (Aydin Archaeological Museum)

2. Penetration as Interaction

The continuity of the flow of culture between domains is associated with the interaction as penetration of cultures or cultural diffusion. One of the sources of such penetration or diffusion, is trade, which involves the penetration of wares made in different cultures, as well as penetration of ideas and



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

experiences of different cultures. Another type of “cultural” interaction is war, which leads to the transfer of culture from a more developed to a less developed ethnic group (L. N. Gumilyov [1]), regardless of who captured whom. The barbarians captured Rome, but Roman culture spread even further than in the era of the Roman Empire, to European territories inhabited by barbarians. Of course, such an approach to history become intimately linked with Newton’s law of the growth of the great kingdoms, principles of the consolidation of empires, which were equally true throughout the geographic world, from China to Egypt. Indeed, “Newton's chronological writings might be called the mathematical principles of the consolidation of empires because they dealt primarily with quantities of geographic space in a temporal sequence; the individuals mentioned in his histories, usually royal personages, were merely signposts marking the progressive expansion of territories; they have no distinctive human qualities” [2, pp.137-138]. Then, instead of the passions of men in history, it was the principles of the physical growth of monarchies and the chronology of kingdoms that moved him. Nations are “neutral as astronomical bodies; they invade and they are in their turn conquered; they grow larger and kingdoms coalesce - nothing more until Rome arises to rule the world” [2]. This mechanistic interaction of nations, leading to mixture of cultures, by analogy with physics, can be called as the cultural diffusion. However, we have to escape from this mechanistic approach, by inclusion consciousness of human and their passions. This implies another fundamental basis of cultural interaction, which can be characterized as the wave phenomena. People of different cultures have appeared as some type of cultural fields, extended in space and time, but with unique specific properties, characteristics of the given culture. This approach looks attractive since shows universality of wave phenomena, extending from micro-world of elementary atoms of nature, to macroscopic phenomena of social life.

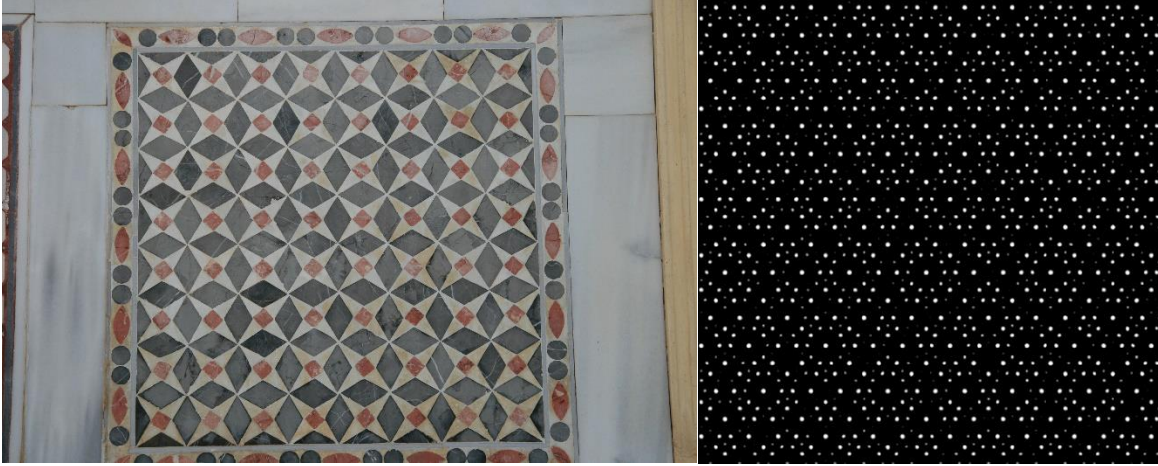


Figure 4. Periodic mosaic structure (Sardis) and wave diffraction pattern

But mosaic evolution is an evolutionary process, common to biological and cultural systems. Analyzing problem of the Greek language of the Byzantine era [5], it was shown that medieval modern - Greek language in its literary version reveals to a large extent mosaic structure, namely it turns out to be that, what in paleontology called as a result of mosaic evolution. In the same literary work of the Byzantine era, ancient Greek and medieval modern Greek forms of the same words were used in parallel, were used ancient Greek and modern Greek words – synonyms.

4. Globalization and interaction of cultures

The modern period in the development of mankind is characterized by the emergence of even more developed means of communication. This means mass communication, trade, economics and production, covering various regions of the earth, regardless of their geographical location. Thus, the paths of cultural penetration that existed in antiquity and proceed as relatively slow continuous processes, in modern society are accelerated in an extraordinary way. This is characterized by the rapid pace of movement of capital, labor, and places of production (China, Vietnam, etc.) as cheaper labor. Trade is becoming global, thanks to air travel, the Internet and single digitalized money. Neither the dollar, nor the euro, nor the yuan, but a collection of zeros and ones as a universal measure of the amount of information, is today the single currency recognized around the world.

5. Modern methods of communication

a) Modern transportation allows the development of business and tourism. Both, the first and the second contribute to the interpenetration of cultures, while the speed of movement from one continent to another does not even take one day.

b) The mass media include the relatively traditional television and print. But modern television in different countries shows the same, standard programs: “Who Wants to Be a Millionaire”, “Let's Get

Married”, “Star Academy”, etc. The reason is the unique source of these programs. The meaning is due to the fact that modern society develops uniform stereotypes in the perception of multicultural phenomena. Stereotypes are a necessary element that generates the interaction of cultures in a single cultural space. Different forms of this interaction may include: the independent coexistence of cultures, interpenetration, antagonism (for example, domestic nationalism), etc.

c) The Internet - as an informational universe, with an unlimited resource of articles, images, videos, and dictionaries. YouTube is like a museum of the past in the sense of Nikolai Fyodorov (1829-1903), father of Russian cosmism movement for idea of life extension, physical immortality, resurrection of the dead, using scientific methods. Social networks (Facebook, Twitter, Classmates, etc.) and forums are clusters, bringing together groups of people regardless of race, nation and place of residence.



Figure 5. Russian philosopher Nikolai Fyodorov – founder of Russian cosmism

Wikipedia - as a universal source of information (although not always complete and correct) - is a modern analogue of the Library of Alexandria. The Internet, social networks: Facebook, Twitter, Classmates and even YouTube, contribute to the mixing of cultures and these are new forms of interpenetration. If earlier the interaction of cultures was slow, like adiabatic process, now the pace has accelerated so much that we often do not notice the process of integration and do not have time to reflect it. From the point of view of modern man, the new generation is going to be more easily affected, but the question arises of uniformity, homogeneity and boredom.

6. Holidays

Holidays such as Christmas, Valentine's Day, Halloween, Mother's Day and Father's Day - are firmly included in the annual use of countries completely different in their religious and cultural characteristics. Expansion is based on the principle of customer expansion: all customers are equal,



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*

and if this is so, then this form can be extended to all people. Everyone buys Christmas trees, etc. The impersonality of money, according to Marx "the alienation of capital from person", is a required unifying point here.

7. Rituals and Rhythms

The commercialization of culture on this fertile holiday basis flourishes in the forms of advertising, discounts, promotions, etc. To understand deeply, what is happening, it should be noted that here occur a conjugation and unification of the ritual with the rhythm of the economy. As a result, a globalization of the economy, and the globalization of the ritual arises.

The Oscar award ceremony and the Olympic Games are simultaneous synchronistic rituals, encompassing millions of people around the globe, where pop stars, artists, athletes, who charm millions of spectators with their magic, act as shamans. These rituals are akin to the ancient Greek tragedy, demonstrating the struggle of heroes and the inexorable course of fate. These shamans act on the collective unconscious of society, giving the phenomenon the character of sacredness. This happens since the collective unconscious is experienced by each individual as a touch to the divine (Carl Gustav Jung).

Hence the feelings of enthusiasm, excitement, impatience associated with the upcoming ritual, or festivity. On the other hand, the creation of global holidays plays the role of new artificially created rhythms of the movement of society. These rhythms, along with cosmic rhythms form the structural dynamics of modern society.

8. Stereotypes in the interaction of cultures

The very possibility of culture, cultural act and cultural creativity is stimulated by the presence in a person of consciousness of constancy, variability and absolute [7]. Constancy, as the fundamental principle of culture is incarnations in a form, as constancy, perceived as eternal. "The highest idea of constancy is immortality. Only at an angle view of immortality is possible cultural, i.e., spiritual creativity. The loss of the idea of immortality is a sign of the fall and death of culture" [7]. This desire for immortality in culture is expressed as striving for excellence.



Figure 6. Self-similarity, cloning and golden ratio of snails

A living organism is characterized by a certain form and tries to maintain this form (Erwin Schrödinger), [3, p. 6-9]. In the same way, culture and society as a living organism has a certain form. This form is supported by the skeleton of the culture. The role of such a skeleton in psychology is played by archetypes, in physics by the concepts of space, mass, time, etc. In culture, this role is played by universals and stereotypes.

The unifying point in these structures is the concept of identity and identification. The psychological basis of this identification is Levy-Bruhl's concept of "participation mystique" [4, p. 130-140]. The creation of stereotypes in the space of culture leads to the emergence, condensation of new specific mosaic domains that change and characterize the whole picture of the mosaic. Within the framework of one culture, a stereotype is a necessary component in the perception of the world, playing the role of synchronization, the "participation mystique" or mystical participation of individuals of a given culture as a community, in contrasting itself with other cultures.



Figure 7. Mythology and stereotypes: a) Janus from Aydin Archaeological Museum and b) Sphinx from Kunsthistorisches Museum, Vienna)

Destruction of a stereotype or the myth is associated with the modification and emergence of a new stereotype, several stereotypes and mythologies. Mass media using unified programs play the role of bridges, linking different cultures and establishing new unified forms of stereotypes. From this point of view, global stereotypes or cultural clones play the role of entropic processes that smoothing out differences between cultures.

9. The unity of the neutral moment

Trade - as an exchange of goods, involves the availability of money. This is a uniform form of activity that does not count with racial, class and cultural differences. And money is that substrate, which is the carrier of the interaction of cultures or a neutral reagent that allowed the interaction to happen.

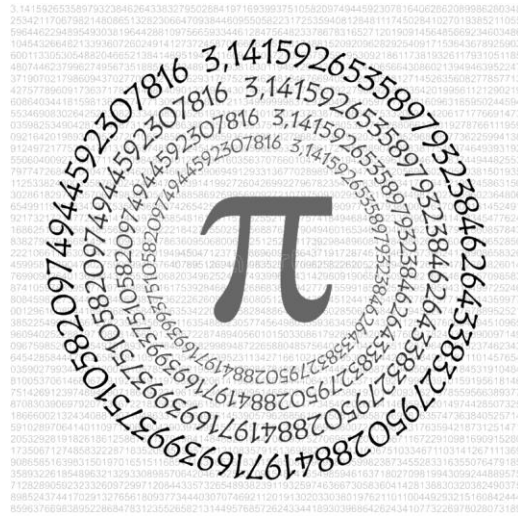


Figure 8. Number Pi circular pattern

Information is also an impersonal thing, which also plays a role in uniting and unifying cultures. If the purchase / sale is a classic way of unification, then the information is the modern one. Information in society has reached the level of digitalization and is a collection of zeros and ones. Such information is exchanged among people of different cultures on the basis of the Internet and various kinds of plastic cards. Zeros and units do not care what is your religion, your race or nation. Therefore, interaction always assumes existence of an agent, which is neutral to the parties, such as money or information, but money is simply just information.

References

1. Gumilyov L.N. Ethnogenesis and the Biosphere of Earth, Moscow, ДИ ДИК, 1994. 638с.
2. Manuel F., Isaac Newton; Historian (Harvard University Press, 1963).
3. Schrödinger E. Mind and Matter. The Tarner Lectures, delivered at Trinity College, Cambridge, in October 1956, Cambridge: University Press. 1958
4. Lévy-Bruhl L. La mentalité primitive (1922), translated as Primitive Mentality (1923), AMS Press 1978
5. Belezkiy A.A. The problem of the Greek language of the Byzantine era, in "Ancient culture and modern science", Moscow, Nauka, 1985, pp.189-193
6. Stebbins G.L. Mosaic evolution: an integrating principle for the modern synthesis, *Experientia* 39 (1983), Birkhauser Verlag, pp.823-834.
7. Golosovker Y. E. The logic of myth. (Center of Humanitarian Initiatives, St. Petersburg, 2009)



**Uluslararası Sosyal Bilimler
ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu**

*International Symposium on Social Sciences
and Educational Sciences*